

Комитет общего и профессионального образования
Ленинградской области

ГАОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития
образования»



Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка

*Материалы Всероссийской
научно-практической конференции*

Под редакцией И. В. Васютенковой

Санкт-Петербург
2016

УДК 371.015
ББК 88
П 86

Печатается по решению РИСа ГАОУ ДПО «Ленинградский областной институт развития образования» в рамках реализации Государственной программы Ленинградской области «Современное образование Ленинградской области на 2014–2020 гг.»

**Психолого-педагогическое сопровождение про-
П 86 цессов развития ребенка:** материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. И.В. Васютенковой. – СПб.: ЛОИРО, 2016. – 188 с.

ISBN 978–5–91143–682–7

Содержит статьи ученых и практиков системы образования. В представленных материалах рассматриваются актуальные вопросы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в контексте основных направлений обновления содержания образования. Раскрываются особенности психолого-педагогического сопровождения процессов воспитания и социализации, образовательного процесса, субъектов образовательного процесса в условиях реализации ФГОС и освоения стандарта профессиональной деятельности педагога.

ISBN 978–5–91143–682–7

© Ленинградский областной институт развития образования (ЛОИРО), 2016

Содержание

Актуальные вопросы психолого-педагогического сопровождения в современной образовательной среде

<i>Баева И.А., Баев Н.Н.</i> К вопросу о технологиях передачи психологического знания	8
<i>Васютенкова И.В.</i> Педагог – субъект системы психолого-педагогического сопровождения в современной образовательной среде.....	16
<i>Мартынова А.В.</i> Вариативность программ сопровождения как условие обеспечения психологической безопасности субъектов образовательного процесса	22
<i>Кургина М.В.</i> Проектирование безопасной образовательной среды как фактор успешной адаптации обучающихся при переходе из начальной в основную ступень школы	29
<i>Вахрамеева Н.Н., Киселева Е.Н., Крыжановская Л.Г., Шахова Л.И.</i> Роль учителя в поддержании психологической безопасности младшего школьника.....	35
<i>Кречетова Т.В.</i> Деятельность педагога-психолога, содействующая адаптации детей на всех этапах школьного обучения.....	41
<i>Гришина Е.В.</i> Психологическое сопровождение подростков с антивитальными наклонностями в поведении.....	48
<i>Семенова С.В., Соболева Д.А.</i> Гендерные аспекты интернет-зависимого поведения в подростковом возрасте	54

Воспитание и социализация в системе психолого-педагогического сопровождения

<i>Маркина Л.Н.</i> Профессиональная позиция современного педагога как фактор эффективности воспитания.....	60
<i>Перепелкина В.А.</i> Социализация детей мигрантов в поликультурной среде Ленинградской области.....	68
<i>Решикова Л.С.</i> Психологическая безопасность образовательной среды и социализация школьника.....	72
<i>Сухова К.Ю., Загашева М.В., Колесникова В.П., Бондарук А.Ф.</i> Структура ценностей у подростков-школьников с различной успешностью социально-психологической адаптации.....	79

<i>Сухова К.Ю., Загашева М.В., Колесникова В.П., Бондарук А.Ф.</i> Ценностные оппозиции и ценностные конфликты семиклассников как параметры социализации личности.....	85
<i>Лахтионова Л.Б.</i> Профессиональная позиция воспитателя ГПД в процессе воспитания патриота и гражданина современной России.....	88
<i>Ренева О.В.</i> Дневник социальной успешности как инструмент активизации процесса самоактуализации личности обучающегося.....	96
<i>Тауренис А.Н.</i> Рефлексивность как адаптационный ресурс педагога в условиях изменений в системе образования.....	101
<i>Макаренко О.А.</i> Ученическое самоуправление как ресурс формирования активной гражданской позиции современного школьника.....	106
<i>Васильева И.К.</i> Профессиональное развитие социального педагога как приоритетное направление в современном российском образовании.....	115

Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях реализации ФГОС

<i>Захарова Л.Е., Городкова М.Ю.</i> Психолого-педагогические технологии в логопедической работе групп комбинированной направленности в условиях реализации ФГОС ДО.....	122
<i>Захарова Л.Е., Крылова Е.Ю.</i> Формирование фонетико-фонематического компонента у детей с общим недоразвитием речи в группах комбинированной направленности в условиях ФГОС ДО.....	128
<i>Егорова С.В.</i> Формирование универсальных учебных действий в рамках психологического сопровождения ФГОС в начальной школе.....	134
<i>Гуляева Д.В.</i> Детско-родительский клуб с элементами тренинга как активная форма работы с родителями в условиях реализации ФГОС ДО.....	144
<i>Томашевич Е.А.</i> Опыт внедрения программы обеспечения психологической безопасности образовательной среды школы.....	150
<i>Яневская С.Ю.</i> К вопросу о развитии субъектности учащихся в образовательной среде школы.....	155
<i>Батуринец Ю.В.</i> Опыт работы в полифункциональной среде «Темная Сенсорная комната» с детьми с ОВЗ.....	160
<i>Красуцкая Е.М.</i> 3D-моделирование как способ подготовки выпускников лица к обучению в техническом ВУЗе.....	165
<i>Апатьяева Л.А.</i> Единое информационное пространство образовательной организации как ресурс эффективного взаимодействия участников образовательного процесса.....	171

Сведения об авторах.....	180
---------------------------------	------------

Content

ACTUAL ISSUES OF PSYCHO- PEDAGOGICAL SUPPORT IN MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

<i>I. Baeva, N. Baev.</i> On the Issue of Transmission of Psychological Knowledge Technologies.....	9
<i>I. Vasiutenkova.</i> The Teacher as a Subject of Psycho-Pedagogical Support System in Modern Educational Environment.....	17
<i>A. Martynova.</i> Variability of Psychological Support Programs as Condition of Ensuring Psychological Safety of Subjects of Educational Process	23
<i>M. Kurgina.</i> Designing a Safe Educational Environment as a Factor of Successful Adaptation of Students in the Transition from Primary to Basic School Level.....	29
<i>N. Vakhrameeva , E. Kiseleva, L. Kryzhanovskaya , L. Shakhova.</i> The Teacher's Role in Support of Psychological Safety of Elementary School Children.....	36
<i>T. Krechetova.</i> The Activities of an Educational Psychologist in Charge of the Adaptation of Children at all Stages of Schooling.....	42
<i>E. Grishina.</i> Psychological Support of Adolescents with Anti-Vital Tendencies in Behavior.....	49
<i>S. Semenova, D. Soboleva.</i> Gender Aspects of Internet-Dependent Behavior in Adolescence.....	55

UPBRINGING AND SOCIALIZATION IN THE SYSTEM OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT

<i>L. Markina.</i> Professional Position of Contemporary Teacher as a Factor in the Effectiveness of Education.....	60
<i>V. Perepelkina.</i> Socialization of Migrants' Children in Multicultural Environment of Leningrad Region.....	69
<i>L. Reschikova.</i> Psychological Safety of the Educational Environment and Socialization of a School Student.....	73

<i>K. Sukhova, M. Zagasheva, V. Kolesnikova, A. Bondaruk. The Structure of Values among Adolescents Students with Different Success of Socio-Psychological Adaptation.....</i>	79
<i>K. Sukhova, M. Zagasheva, V. Kolesnikova, A. Bondaruk. Value Oppositions and Value Conflicts of Seventh-Graders as Parameters of Personality Socialization.....</i>	85
<i>L. Lahtionova. Professional Position of Extended-Day Group Educator in the Process of Upbringing a Patriot and a Citizen of Modern Russia.....</i>	89
<i>O. Renjeva. Diary of Social Success as a Tool to Activate the Self-Actualization Process of a Student.....</i>	96
<i>A. Taurenis. Reflexivity as Teacher’s Adaptive Resource in the Condition of Changes in the System of Education.....</i>	101
<i>O. Makarenko. School Self- Management as a Resource of Formation of Modern Students’ Active Citizenship.....</i>	107
<i>I. Vasilyeva. Professional Development of Social Teacher as the Priority Direction in Modern Russian Education.....</i>	116

Psycho-pedagogical support of educational process in the conditions of federal state educational standard implementation

<i>L. Zakharova, M. Gorodkova. Psycho-Pedagogical Technologies in Logopedic Work of Groups of the Combined Orientation in the Conditions of Realization of Federal State Educational Standard of Preschool Education.....</i>	123
<i>L. Zakharova, E. Krylova. Formation of a Phonetic-Phonemic Component at Children with the General Underdevelopment of the Speech in Groups of the Combined Orientation in the Conditions of Federal State Educational Standard of Preschool Education.....</i>	129
<i>S. Egorova. The Formation of Universal Educational Actions in the Framework of Psychological Support of the Federal State Educational Standard in Primary School.....</i>	134

<i>D. Guliaeva.</i> Parent-Child Club with Elements of Training as an Active Form of Work with Parents in the Conditions of Primary Education Federal State Educational Standard Implementation	145
<i>E. Tomashevich.</i> Experience of Implementing the Program to Ensure the Psychological Safety of Educational Environment of School.....	150
<i>S. Janevskaja.</i> To the Question of Students' Subjectivity Development in School Educational Environment.....	155
<i>Y. Baturinets.</i> Experience of Working with Children with Disabilities in Multifunctional Environment «the Dark Sensory Room».....	160
<i>E. Krasutskaya.</i> 3D-Modeling as a Method of Preparation of Graduates to Study at a Technical University.....	166
<i>L. Apatyeva.</i> The Unified Information Space of the Educational Organization as a Resource for Effective Interaction between the Participants of Educational Process.....	172

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

ACTUAL ISSUES OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT IN MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

И. А. Баева, Н. Н. Баев

К вопросу о технологиях передачи психологического знания

Аннотация. Статья посвящена методическим приемам передачи психологического знания. Описанные приемы полезны при организации сопровождения и профессионального общения педагогов-психологов с участниками образовательной среды: учениками, учителями, родителями. Изложенные подходы представляют интерес для преподавателей системы повышения квалификации, специалистов, работающих в образовании.

Ключевые слова: психологическое знание, понятийный аппарат психологии, приемы усвоения психологических терминов.

On the Issue of Transmission of Psychological Knowledge Technologies

***Abstract.** The article is devoted to methods of transmission of psychological knowledge. The described methods are useful for the organization of support and professional communication of educational psychologists with the participants of the educational environment – pupils, teachers and parents. The above approaches are of interest to teachers of professional development system, working in education.*

***Keywords:** psychological knowledge, the conceptual apparatus of psychology, methods of assimilation of psychological terms.*

Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка является широким понятием, включающим в себя и язык профессионального общения педагога психолога с ребенком, и консультирование педагогов по вопросам психического развития, и информирование родителей по психическому статусу детей и их психологических особенностях. Общение на «языке психологии» имеет объективные трудности.

Каждая наука создает свой понятийный аппарат, свой «язык». Язык науки – это способ мышления профессионального ученого. Он позволяет ученому фиксировать интересующий его предмет для изучения закономерностей. Обучение данному языку – одна из основных задач начального знакомства с научной областью.

Для знакомства с основными понятиями в педагогике и методике преподавания отдельных предметов разработаны многочисленные приемы и способы – от непосредственного заучивания определений до создания ярких образов-представлений. Тем не менее это всегда трудная задача, потому

что это особый язык, фиксирующий реальность для особых целей.

Особенно остро стоит задача обучения терминам и основным понятиям при овладении психологией. Сложность заключается в том, что общающиеся по вопросам психологии неизбежно попадают в ситуацию взаимодействия двух языков – своего научного и житейского языка другого человека. Эта же ситуация постоянно возникает и для психолога-консультанта, и для ведущего коррекционную работу специалиста, и для психолога, ведущего занятия в группах активного социально-психологического тренинга, и т. п.

Педагоги-психологи сталкиваются с рядом методических трудностей при общении на языке психологической науки со школьниками и при передаче психологического знания, как на лекциях с родителями, так и в процессе профессионального общения с коллегами-учителями. С аналогичными трудностями сталкиваются преподаватели, ведущие занятия по повышению профессиональной квалификации учителей в области психологии.

Одним из аспектов разрешения данной трудности может выступать набор занятий по усвоению научного «психологического языка». Небольшую серию занятий можно включать в работу по сопровождению учебно-воспитательного процесса в образовательной среде школы или в программы переподготовки учителей и педагогов-психологов в системе повышения квалификации.

Для решения данной обучающей задачи мы в качестве методического ресурса используем специально разработанный словарь психологических терминов [Баева И.А. Обучение психологическим категориям в образовательной практике (освоение понятийного аппарата психологии) // Баева И.А. Общепсихологические категории в пространстве образовательной среды: монография. М.: МГППУ, 2008. С. 200–262]. Предлагаемый словарь психологических терминов представляет собой набор наиболее употребляемых понятий, исполь-

зуемых в психологии¹. Мы сознательно преследовали цель сделать данный набор «неспециализированным» по отдельным областям и направлениям психологии, считая необходимым представить первичный, широкий спектр основных понятий. Так, в состав словаря мы включили и общепсихологические термины, и социально-психологические, и ряд понятий из возрастной и педагогической психологии.

Каждому понятию дано развернутое определение, адресованное абстрактно-логическому мышлению человека и соответствующее «академическому» языку науки. Далее представлено краткое содержание данного понятия – квинтэссенция основного смысла, значения, иногда «облегченный» вариант. «Облегченный» вариант создавался нами с целью, прежде всего, сделать данный словарь и приемы работы с ним доступными для учащихся и непрофессионалов.

К каждому из предложенных понятий даны также образ и переживание, возникающие у человека, знакомящегося с термином. Мы хорошо понимаем субъективность этих двух категорий, их уникальность, отнесенность к личному опыту отдельного субъекта. Более того, мы считаем их наиболее важной составляющей данного словаря психологических терминов, именно образ и переживание дают возможность сделать психологический словарь не просто материалом, а средством, имеющим собственную обучающую ценность, и даже более, влияющим на развитие сознания и личностный рост обучающихся.

¹ Пример:

Амбивалентность чувств (греч. — двойственность + лат. — сила) — несогласованность, противоречивость нескольких одновременно испытываемых эмоциональных отношений к некоторому объекту.

Краткое содержание: двойственность чувств человека к одному и тому же предмету.

Образ: черное и белое вместе.

Переживание: «Меня разрывает на части, я ничего не понимаю».

Наш опыт использования предлагаемых материалов в учебном процессе позволяет говорить о влиянии их на процесс развития обучающихся как в интеллектуальном, так и в личном плане; в значительной степени возрастает мотивация к занятиям психологией. Работа со словарем психологических терминов способствует развитию творческого воображения, активному поиску новых форм и методов его использования. Подключение к процессу познания эмоциональной сферы личности дает возможность повысить энергетический потенциал обучающихся, значительно расширяет представление личности о новой реальности, имеющей как объективный, так и субъективный смысл.

Помимо обучающего и развивающего эффекта, рождение с помощью слова новых форм обобщения психической реальности – это одна из главных задач психологической помощи, так как новое обобщение – это расширение сознания, преодоление стереотипа, шаблона, в конечном счете – один из показателей личностного роста. И здесь можно отметить дополнительную методическую возможность для подготовки практического психолога, технологии обучения которого требуют расширения своего арсенала.

Мы считаем одним из основных методических приемов работы со словарем увеличение вариативности субъективных смыслов, содержащихся в «образе» и «переживании». Следует рассматривать описанные в словаре «образ» и «переживание» как один из возможных примеров субъективной реальности, личного опыта человека, предлагая участникам обучающейся группы поиск новых, «своих» вариантов.

Прежде чем перейти к перечислению основных идей и методических приемов работы с психологическим словарем, отметим, что описываемые ниже подходы могут быть использованы при обучении психологии как школьников, так и студентов, как в режиме классических аудиторных занятий, так и в практике тренинговой работы с группами, обучающимися по различным программам. Они полезны для научно-просве-

тительских целей и для расширения профессионального сознания. Естественно, что в каждом частном случае осуществляется адаптация отельного приема к возрастным, профессиональным особенностям учащихся и целям и задачам обучающей программы.

Иллюстрация к отдельным разделам учебного курса по психологии

Субъективность образа и объективность понятия

На примере отдельно взятого понятия, желательно соответствующего теме занятия, иллюстрируются вышеобъявленные категории. «Первичный» образ может быть взят из словаря, а последующие называются самими учащимися. Далее организовывается работа по «созданию» понятия из отдельных субъективных образов. Возможен и обратный ход, когда зачитывается понятие из словаря, а затем к нему подбираются отдельные образы, присутствующие в сознании учащихся.

Мыслительные операции

Работа осуществляется в микрогруппах (3–4 человека). Учащимся раздаются карточки с терминами из словаря (для каждой группы свой термин). Вначале они записывают индивидуальные образы данного на карточке слова (первичный образ-иллюстрация может быть дан из словаря), затем обсуждают в микрогруппе. Цель обсуждения – создать обобщенный образ или понятие (основные мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение и т. п.). Далее группы обмениваются результатами своей работы и называют, с помощью какой системы средств (мыслительных операций) пришли к итоговому результату. Данный прием имеет многоаспектный обучающий эффект и практическую значимость для обучения педагогов. Именно эта работа может раскрыть для них смысл классического педагогического призыва: «Думай!» Это то, чему следует научить ученика на примере своей предметной области.

С использованием аналогичных или видоизмененных приемов могут быть проиллюстрированы такие темы, как «Эмоции и чувства человека», «Память и ее виды», «Развитие психики и сознания» и др.

Контроль за ходом усвоения основных понятий цикла занятий

На первой встрече, начиная цикл занятий, преподаватель просит написать, как учащиеся понимают основные понятия (например, индивидуальность, Я, Я-концепция). После нескольких занятий задание повторяется. Сравнение результатов является показателем эффективности обучения по данному курсу, позволяет скорректировать программу последующих занятий. В конце курса учащихся знакомят с понятием из словаря, и осуществляется процесс сравнения и анализа хода их продвижения к обобщающему понятию, а также личностных смыслов и переживаний.

«Интеллектуальная» разминка

Перед началом каждого занятия учащимся предлагается словесная разминка. Преподаватель называет отдельные понятия из пройденного материала, а учащиеся дают мгновенный ответ, что это такое. Условием игры являются заданные преподавателем варианты ответа: понятие (используется краткое содержание), образ, переживание. Возможно использование методических и организационных приемов, повышающих соревновательность и эмоциональность предлагаемой процедуры. Такие приемы есть в арсенале у каждого педагога. Мы используем, например, систему «удар – ответ», не успев «отбить» «слово – мяч» в течение 2–3 секунд – осуществляется начисление штрафных очков, и т. п.

В нашей практике мы используем разминку на каждом практическом занятии в течение 5–10 минут, ее результатом является активное интеллектуальное включение учащихся в занятие, повышение эмоционального фона. Данную процеду-

ру мы используем и в группах активного социально-психологического обучения, когда участникам предлагается «покидаться» друг в друга словами, образами и переживаниями. В каждом случае основой служит предварительное знакомство со словарем. Данное задание может быть использовано в «перевернутом» виде, когда ведущий – преподаватель – читает определение из словаря, а участники занятия называют термин.

Некоторые игровые приемы с использованием словаря

Ассоциации

Известная практически психологам игра в создание образов-ассоциаций на члена группы модифицирована нами следующим образом. Учащиеся знакомятся с понятиями из словаря на какую-либо произвольно выбранную букву, а затем выбирают одно-два из них, которые наиболее полно описывают данного человека. Последующее обсуждение или дискуссия должны быть соотнесены с целью задания или занятия в целом.

Моделирование

Учащимся дается задание по созданию какой-либо системы. Например: «Психологическая служба в школе». Первичное обсуждение посвящено субъективному образу каждого отдельного участника, отвечающего на вопрос: «Что это для тебя?» (Особенно актуальна данная дискуссия для учителей-предметников и школьных психологов). Далее осуществляется знакомство с термином, помещенным в словарь, и обсуждаются его достоинства и недостатки. Затем возможно задание: «Выбрать из словаря те термины, которые характеризуют понятие «психологическая служба». Итог занятия может быть различен: и разработка отдельных блоков предложенной системы, и описание профессионально важных качеств работающих там специалистов, и т. п. в зависимости от цели и характера аудитории.

«Живое слово»

Данный прием используется в основном в группах, участвующих в различных тренинговых занятиях, и может быть модифицирован в зависимости от конкретной задачи, а также в психотерапевтических целях. На первом этапе осуществляется знакомство с термином, предложенным в словаре, акцент здесь при обсуждении делается на категории «переживание». Затем участнику или группе дается задание поговорить от имени данного слова, передать свои ощущения, внутреннее состояние. Участник может основываться на собственном переживании, или может быть поставлено условие составить монолог, исходя из определения, предложенного в словаре.

Предлагаемые нами методические приемы и дидактический материал способны значительно облегчить решение вопроса овладения психологическими понятиями любого контингента обучающихся. Они вносят вклад в решение проблемы усвоения психологического знания как при профессиональной подготовке и переподготовке психологов разного профиля, так и педагогов и специалистов других профессиональных областей, в деятельности которых необходимо знание психологии.

И. В. Васютенкова

Педагог – субъект системы психолого-педагогического сопровождения в современной образовательной среде

Аннотация. Рассмотрена сущность феномена «субъект деятельности» в контексте модернизации современного образования. Представлен анализ системы психолого-педагогического сопровождения как ресурса развития субъектности обучающихся и профессионально-личностного развития педагогов.

гога в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов и основными положениями стандарта профессиональной деятельности педагога.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, субъект деятельности, профессионально-личностное развитие педагога, образовательная среда, стандарт профессиональной деятельности педагога.

I. Vasiutenkova

The Teacher as a Subject of Psycho-Pedagogical Support System in Modern Educational Environment

Abstract. *The essence of the phenomenon of “subject of activity” in the context of the modernization of modern education is considered. The analysis of psycho-pedagogical support system as resource of students’ subjectivity development as well as teacher’s professional and personal development according to requirements of federal state educational standards and main points of the teacher’s professional activities standards are presented.*

Keywords: *psycho-pedagogical support, subject of activity, professional and personal development of the teacher, educational environment, teacher’s professional activities standard.*

Современная образовательная среда, являясь подсистемой социокультурной среды, характеризуется динамичными изменениями, усиливающимися инновационными процессами, направленными на обновление содержания и форм образовательного взаимодействия, становится фактором, систематически стимулирующим и инициирующим активность личности. В связи с этим эффективность образовательного процесса на-

ходится в прямой зависимости от готовности и способности педагога к созданию педагогических условий саморазвития, культурного самоопределения личности обучающегося, превращения его в субъект собственной жизнедеятельности в образовательной организации.

В научных трудах, посвященных исследованию феномена «субъект деятельности» (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, и др.), обосновывается тот факт, что активность является одним из главных признаков субъекта, отличающих его от объекта. Согласно данной позиции стать субъектом определенной деятельности означает освоить эту деятельность, овладеть ею, быть способным к ее осуществлению и творческому преобразованию.

Процесс становления субъектной парадигмы образования, задаваемой новыми условиями, которые диктуют необходимость обеспечения позитивной социализации, самореализации и саморазвития личности и ее осознанной саморегуляции, актуализирует развитие основных субъектных характеристик личности. В данном контексте все большую актуальность приобретает психолого-педагогическое сопровождение как неотъемлемый компонент образовательной среды, которое в современной науке понимается:

– как целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого учащегося в образовательной среде;

– как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Динамичные изменения, происходящие в современной социокультурной и образовательной среде, детерминируют обновление системы сопровождения, которая на фоне инновационных процессов, затрагивающих все составляющие образовательного процесса, приобретает ряд существенных особенностей:

– переход на принципы опережающего (превентивного) сопровождения;

– поиск форм и способов работы не столько для образования, сколько с самим образованием (его процессами и участниками) [4].

Следует заметить, что в психолого-педагогическом сопровождении развития ребенка акцент смещается в сторону сопровождения отношений (их развитие, коррекция, восстановление), создания условий для формирования личности. Более того, сопровождение в соответствии с требованиями концепции ФГОС и основными положениями стандарта профессиональной деятельности педагога трактуется как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет он сам.

В свою очередь под субъектом понимается индивид или группа как источник познания и преобразования действительности, носитель активности, осуществляющий изменение в других людях и в себе самом как другом. Человек, характеризующийся высоким уровнем субъектности, активен, самостоятелен, успешен в предметно-практической деятельности (учебной, трудовой). Вместе с тем такой человек – творец собственной жизни, он способен адекватно оценивать способности деятельности, контролировать ее ход и результаты, изменять ее приемы.

Таким образом, в ходе осуществления психолого-педагогического сопровождения процессов развития обучающихся в соответствии с выдвигаемыми требованиями, под влиянием социальных воздействий и его активности, параллельно с изменяющейся личностью обучающегося, происходит профессионально-личностное развитие педагога, становление его профессиональной позиции, являющейся необходимым условием проявления субъектности обучающимися. Субъектность педагога связана с его способностью изменять собственную жизнедеятельность, педагогическую деятельность в предмет

практического преобразования, совершенствования и проявляется в творческом характере педагогической деятельности.

Исходя из того, что в психолого-педагогической литературе субъектность характеризуется как внутренняя активность, которая позволяет человеку самостоятельно планировать и реализовывать свои жизненные замыслы (Г.И. Аксенова, А.Г. Асмолов, О.С. Анисимов, А.А. Вербицкий, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др.), субъектность педагога может быть охарактеризована:

- как определенная педагогическая позиция, сущность которой состоит в диалогическом общении с учащимися, актуализации в них субъектного начала;

- предпосылка и ведущий атрибут организации личностно-ориентированного педагогического процесса;

- личностное образование, интегрирующее в себе все свойства и качества педагога, обуславливающие успешность педагогической деятельности;

- качественное состояние личности педагога, констатирующее высший уровень профессионального развития личности педагога.

Как следствие, существенным компонентом образовательной среды становится психолого-педагогическая система профессионально-личностного становления и развития педагога, стимулирующая процесс развития, саморазвития педагога в ходе решения им профессиональных педагогических задач, овладения профессиональными компетенциями, прогрессивного интегрированного изменения его личности.

Сущностным свойством процесса психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога является создание условий, стимулирующих становление ключевых компетенций, проявляющихся в способности:

- управлять своими действиями;

– практически преобразовывать действительность, самого себя, учащегося, условия развития участников педагогического процесса;

– моделировать, планировать способы действий самого себя и учащегося, способы взаимодействий;

– реализовывать намеченные программы;

– контролировать ход и оценивать результаты своих действий;

– рефлексировать свою деятельность и деятельность учащегося, рефлексировать взаимодействие.

Педагог как субъект сопровождения характеризуется особым ценностным отношением к учащимся, которое выражается в его мотивационно-смысловых установках, связанных с восприятием учащегося как уникальной, внутренне детерминированной, самоценной личности, равноправного партнера педагогического взаимодействия. Показателями субъектности являются:

– уровень вовлеченности в педагогическую деятельность, ответственности, которые даже при возрастании трудностей не дают ему возможности изменить свое отношение к делу;

– восприятие возникающих в процессе деятельности трудностей как перспективы возможности их разрешения своими силами.

Таким образом, субъектность как интегративное свойство личности педагога – решающий фактор построения эффективной системы психолого-педагогического сопровождения в современной образовательной среде, главная предпосылка образования человека как индивидуальной деятельности сотворения им образа себя; способность производить изменения в мире и в человеке, обретая при этом новое качество, т. е. изменяясь.

Список литературы

1. *Васютенкова И.В.* Развитие профессионально-личностного потенциала педагога в системе постдипломного образования в со-

временных социокультурных условиях / Васютенкова Инна Викторовна // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – СПб., 2015. – № 174. – С. 141–148.

2. Горшкова В.В. Субъектные стратегии современного педагога: философско-гуманитарный контекст / В.В. Горшкова // Человек и образование. – 2012. – № 3. – С. 30–34.

3. Карицкий И.Н. История «субъекта» в ее некоторых ключевых моментах / И.Н. Карицкий // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. – 2015. – № 3–4

4. Синягина Н.Ю. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования / Н.Ю. Синягина, С.Г. Косарецкий // Приложение к письму Минобрнауки России от 27.06.03 № 28-51-513/16.

А. В. Мартынова

Вариативность программ сопровождения как условие обеспечения психологической безопасности субъектов образовательного процесса

Аннотация. Рассматриваются подходы, формы и условия реализации инновационной деятельности системы образования Ленинградской области в рамках федеральной экспериментальной площадки РАО по теме «Создание и внедрение системы сопровождения психологической безопасности субъектов образовательного пространства Ленинградской области». Показана вариативность программных продуктов образовательных организаций как ведущее условие обеспечения психологической безопасности субъектов образовательного процесса.

Ключевые слова: психологическое сопровождение; психологическая безопасность образовательной среды; вариативность; программы сопровождения психологической безопасности.

A. Martynova

Variability of Psychological Support Programs as Condition of Ensuring Psychological Safety of Subjects of Educational Process

***Abstract.** The approaches, forms and conditions of realization of innovative activity of an education system of the Leningrad region within the federal experimental platform of Russian Academy of Education on the subject " Creation and implementation of psychological safety support systems of subjects in Leningrad Region educational space" are considered. Variability of programs of the educational organizations as the leading condition of ensuring psychological safety of subjects of educational process is shown.*

***Keywords:** psychological support; psychological safety of the educational environment; variability; programs psychological safety support.*

Становится все более очевидным, что человек, находясь в стремительно изменяющихся условиях своего существования, нуждается в помощи и психологической поддержке. При этом, важно понимать, что психологическое сопровождение образовательной среды должно быть нацелено на сохранение и укрепление здоровья ее участников, на создание безопасных условий труда и учебы в образовательном учреждении. Обеспечение психологической безопасности участников образова-

тельной среды выступает в данном контексте как особая *научно-практическая задача*.

Действующая на базе Ленинградской области экспериментальная площадка РАО «Создание и внедрение системы сопровождения психологической безопасности субъектов образовательного пространства Ленинградской области», реализуемая под научным руководством И.А. Баевой, доктора психологических наук, профессора, члена-корреспондента РАО, и при непосредственном кураторстве С.В. Тарасова, доктора педагогических наук, профессора, Председателя комитета общего и профессионального образования Ленинградской области, включает в себя 24 образовательных учреждения области (сельские и городские школы).

Основной целью ОЭР является разработка, внедрение и оценка эффективности системы сопровождения психологических аспектов безопасности образовательного пространства Ленинградской области для снижения рисков, препятствующих позитивному психическому и социальному развитию его субъектов (учеников, педагогов, родителей). Особенностью подхода является работа с целостным образовательным пространством региона, а не с отдельными показателями среды образовательного учреждения.

Основное предположение о результате экспериментальной деятельности сформулировано следующим образом:

«Проектирование и моделирование образовательного пространства Ленинградской области, обладающего высоким уровнем психологической безопасности для его субъектов, будет способствовать снижению рисков, препятствующих позитивному психическому и социальному развитию личности:

- риска саморазрушающего поведения (употребления психоактивных веществ, аутоагрессивного поведения);
- конфликтной напряженности и ксенофобии;
- риска совершения насильственных и агрессивных действий, направленных на других».

В осуществлении профессиональной деятельности участники эксперимента опираются на концептуальные положения И.А. Баевой, определяющей сущность психологической безопасности образовательной среды как состояние, фиксируемое в реальной педагогической практике через изучение и анализ отношений субъектов образовательной среды. Обоснованная И.А. Баевой авторская технологическая модель психологически безопасной образовательной среды включает следующие показатели: защищенность субъектов образовательной среды от психологического (прямого и опосредованного) насилия; удовлетворенность потребности в личностно-доверительном общении; референтная значимость образовательной среды.

Одной из ведущих задач, реализуемых для достижения поставленной перед экспериментаторами цели, явилась задача по разработке технологии сопровождения психологической безопасности субъектов образовательного пространства Ленинградской области. Значимым результатом экспериментальной деятельности мы считаем разработку в образовательных организациях, участниках ОЭР, программ сопровождения психологической безопасности субъектов образовательного процесса с учетом выявленных рисков и специфики конкретного образовательного пространства.

Психолого-педагогическими условиями реализации разработанных программ определены:

- обеспечение преемственности содержания и форм организации образовательного процесса по отношению к начальной ступени общего образования с учётом специфики возрастного психофизического развития обучающихся, в том числе особенностей перехода из младшего школьного возраста в подростковый;

- формирование и развитие психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса;

- обеспечение вариативности направлений и форм, а также диверсификации уровней психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса.

В данном материале представлены некоторые из программ. Мы сделали акцент на целях и задачах, сформулированных в программах.

Таблица

Вариативность программ сопровождения психологической безопасности субъектов образовательного процесса

Цель	Задачи
<i>Формирование целостной системы психолого-педагогического сопровождения безопасности образовательной среды школы</i>	Создание социально-контактной сферы образовательной среды. Разработка и создание информационной сферы образовательной среды. Разработка мероприятий по укреплению соматической сферы образовательной среды
<i>Способствование созданию психологически безопасного образовательного пространства. Формирование психологических аспектов безопасности образовательной среды и ее участников</i>	Привлечение к минимизации форм насилия в межличностном взаимодействии. Воспитание толерантного отношения друг к другу. Обучение способам конструктивного взаимодействия. Привлечение участников образовательных отношений к ведению здорового образа жизни
<i>Мотивация коллектива, организация процесса сотрудничества между педагогами, между педагогами и службой сопровождения</i>	Разработка тематической циклограммы классных часов с 1 по 11 класс с учетом возрастных особенностей школьников при подборе перечня тем классных часов для каждой параллели. Создание системы методической поддержки педагогов в виде банка методических источников с включением в эту работу библиотекаря школы, школьный библиотечный методический фонд
<i>Создание модели психолого-педагогического сопровождения безопасности образовательной среды, направленного на повышение уровня социально-психологической компетентности субъектов об-</i>	Разработка и внедрение системы занятий по эффективным методам поведения в нестандартной ситуации, по повышению самооценки и уверенности в себе у учащихся. Разработка системы занятий для учащихся по эффективному и безопасному использованию сети Интернет. Организация правового просвещения родите-

Цель	Задачи
<i>разовательного процесса</i>	лей по защите прав ребёнка. Разработка программы для педагогов по самопрофилактике и коррекции эмоционального выгорания
<i>Оказание помощи каждому участнику образовательной среды стать носителем одной из главных идей: понимать и строить отношения друг с другом с позиции уважения и безусловного признания прав каждого независимо от его статуса</i>	Воспитание детей в духе ненасилия и уважения к правам человека. Формирование у детей адекватных представлений о правах человека и правилах поведения в опасных ситуациях. Соблюдение прав и интересов детей. Профилактика жестокости и насилия среди несовершеннолетних, в семье, в школе; Мобилизация потенциальных возможностей личности в соответствии с ее реальными привязанностями
<i>Повышение психологического комфорта среды ОУ и психологической культуры для всех участников образовательного процесса</i>	Организация и проведение тематических занятий по повышению осведомленности обучающихся об ответственности за дисциплинарные нарушения на территории школы. Выявление фактов жесткого обращения с детьми и обеспечение их защиты. Создание социальной среды, развивающей и поддерживающей личностный потенциал учителей и учеников
<i>Повышение психологической компетентности педагогических работников и родителей</i>	Использование активных методов обучения. Разработка программ формирования безопасной образовательной среды с учетом особенностей школы
<i>Оказание психосоциальной помощи эмигрантам</i>	Создание безопасной среды, способствующей успешной адаптации, личностному развитию детей-переселенцев

Таким образом, можно утверждать, что в ходе ведения экспериментальной работы нами накоплен и обобщен значительный опыт теоретических разработок и практических технологий по проблеме психологической безопасности:

– осуществлён мониторинг психологической безопасности образовательной среды в образовательных учреждениях Ленинградской области;

– вследствие этого выявлены риски и угрозы психологической безопасности;

– разработаны и внедряются в образовательную практику вариативные программы сопровождения субъектов образовательного процесса с учетом выявленных рисков и угроз психологической безопасности, а также специфики каждой образовательной организации, которые можно рассматривать в качестве механизма обеспечения психологической безопасности образовательной среды конкретной образовательной организации и образовательного пространства Ленинградской области в целом.

Список литературы

1. *Баева И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение / И.А. Баева, Л.А. Гаязова // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2012. – № 3 [Электронный ресурс]. – URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/3/3015.phtml> (дата обращения: 17.04.2016)

2. *Быкова А.* Психологическая безопасность ребенка в школе. Изд. 2-е. – М. : Феникс, 2016. – 139 с.

3. *Зинченко Ю.П.* Психология безопасности как социально-системное явление / Ю.П. Зинченко // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2011. – № 4. – С. 4–11.

4. *Елисеева О.А.* Субъективное благополучие подростков и психологическая безопасность образовательной среды // Психологическая наука и образование. PSYEDU.ru. – 2011. – № 3.

5. Электронный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru» – <http://psyedu.ru/journal/2012/3/3015.phtml> [Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение / 2012-3].

М. В. Кургина

Проектирование безопасной образовательной среды как фактор успешной адаптации обучающихся при переходе из начальной в основную ступень школы

Аннотация. В статье представлен опыт работы школы по созданию условий для успешной адаптации школьников посредством проектирования безопасной образовательной среды при переходе обучающихся начальной школы в основную. Ключевой идеей является выстраивание профессионального диалога на основе эффективного взаимодействия учителей начальной и основной школы.

Ключевые слова: адаптация, безопасная образовательная среда, профессиональный диалог, педагогический кейс.

М. Kurgina

Designing a Safe Educational Environment as a Factor of Successful Adaptation of Students in the Transition from Primary to Basic School Level

Abstract. The paper presents a school experience to create conditions for successful adaptation of pupils through the design of safe educational Wednesday, attending primary school in the primary. The key idea is the construction of the professional dialogue on the basis of efficient interaction between primary and basic schools.

Keywords: adaptation, safe educational environment, professional dialogue, pedagogical case.

На современном этапе развития российского образования происходят сложные, глубокие изменения. С одной стороны, введение федерального образовательного государственного стандарта на основе Закона 273-ФЗ «Об образовании в РФ» придает образовательному процессу другой облик, другие формы проведения учебных занятий, введение другой оценочной деятельности. В новых образовательных условиях урок – это организация деятельности ученика, в результате которой происходит становление его сознания и его личности в целом ². Изменились требования к результатам обучения, которые теперь представлены в виде личностных, метапредметных и предметных результатов ³.

С другой стороны, сохраняется необходимость повышения качества образования на всех его ступенях, качества внешней оценки при проверке знаний учащихся 9 и 11 классов. Проводится мониторинг полученных баллов при проведении государственной итоговой аттестации. В этих условиях учителю важно найти решение возникающих проблем. Среди них остаются и те, которые не были решены до изменения образовательных условий. К числу таких относится проблема адаптации пятиклассников в средней школе, которая на сегодняшний день не теряет своей актуальности.

Представленный проект направлен на создание условий для успешной адаптации школьников посредством проектирования безопасной образовательной среды при переходе обучающихся в основную школу. Ключевой идеей является выстраивание диалога между участниками образовательного

² «Особенности федерального государственного образовательного стандарта». Учитель: Юшакова Т.Г.

³ «Особенности ФГОС начального общего образования», Савина Наталья Николаевна.

процесса начальной и основной школы на основе эффективного взаимодействия учителей начальной и основной школы.

Целью проекта является разработка модели психологически безопасного взаимодействия учителей начальной и основной школы как условия оптимизации процесса адаптации обучающихся пятых классов к новым образовательным условиям.

Согласно замыслу проекта в ходе его реализации решаются следующие задачи:

1. Изучить теоретические аспекты проекта.
2. Выявить проблемы взаимодействия учителей предметников, преподающих в 5 классах.
3. Найти обоснование выявленным проблемам.
4. Предложить модель эффективного взаимодействия учителей начальной и основной школы.

Актуальность проекта обусловлена тем, что проблема процесса адаптации пятиклассников к новым образовательным условиям изучается уже много лет, и, тем не менее, остается крайне актуальной. Данный период совпадает с началом подросткового возраста, что усугубляет эту проблему. Как следствие – повышается уровень общей тревожности ребенка, тревожность в общении с учителями, снижается мотивация к обучению, уровень качества обучения.

Данный проект реализуется на базе Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения «Агалатовская общеобразовательная школа». В исследованиях, которые легли в основу проекта, принимали участие учащиеся 4 классов. Количество респондентов – 78 человек.

В МОБУ «Агалатовская СОШ» реализуются три программы начального образования:

- «Школа России» (под редакцией А.А. Плешакова);
- «Начальная школа XXI века». Руководитель проекта – заслуженный деятель науки Российской Федерации, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор Виноградова Наталья Федоровна;

- программа «Перспектива» (научный руководитель – доктор педагогических наук, директор Центра системно-деятельностной педагогики «Школа2000...»).

В ходе изучения особенностей взаимодействия учителей начальной и основной школы в период адаптации пятиклассников был выявлен ряд разногласий в требованиях учителей, которые предъявляются обучающимся по разным предметам.

Результаты группового интервью с педагогами средней школы, которые преподают в 5 классах в этом году, показали, что учителя математики диагностируют при помощи проведения специальных замеров низкий уровень развития навыков вычитания и сложения в пределах 100, решения простейших задач; наличие частых ошибок при сравнении чисел (работа со знаками «больше», «меньше»).

Учителя русского языка и литературы диагностируют следующие параметры, снижающие успеваемость: ученики не умеют выделять главное из текста, делить его на абзацы; плохо знают состав слова, фонетический разбор.

Учителя естественнонаучного цикла (географии, биологии, истории) отмечают, что учащиеся не умеют систематизировать понятия в таблицы.

В результате изучения особенностей взаимодействия учителей начальной и основной школы в период адаптации пятиклассников и с целью взаимного обоснования выявленных проблем и определения путей их решения педагогом-психологом разработано практическое занятие с использованием кейс-технологии. Форма работы – групповое взаимодействие учителей начального звена и учителей, преподающих в 5 классах. Группам предлагаются для осмысления и решения педагогические кейс-задания.

Кейс 1. Предмет «Математика». На уроках математики в 5 классах наблюдается снижение качества обучения, потому что учащиеся не в полной мере владеют базовыми знаниями. Как указывалось выше, ребята испытывают трудности в сложении, вычитании, умножении и делении многозначных

цифр, плохо знают таблицу умножения. Результаты срезовых работ, проведенных в 4 классах по данным темам, подтвердили эти данные. Наиболее низкий уровень математической подготовки показали учащиеся, обучающихся по программе «Школа России».

Сравнение учебно-методических комплексов и планируемых результатов освоения программ начального обучения показало наличие различий в изучении математических тем. Например, в программе «Школа России» по предмету «Математика» нет заданий на отработку вычислительных примеров с миллионами, отсутствует ознакомление с примерами – деление на трехзначные числа, что есть в других программах.

Осваивая разные образовательные программы в начальной школе, в средней школе все классы переходят на программу под редакцией Н.Я. Виленкина ФГОС, где требования ко всем учащимся одинаковые.

Различие образовательных программ в начальной школе приводит к рассогласованности требований учителей начальной и средней школы. В результате учителя начальной школы не знают требований учителей средней школы и наоборот.

Кейс 2. Предмет «Русский язык».

Учителя русского языка и литературы выделяют следующие проблемы: учащиеся не умеют выделять главную мысль текста и озаглавить его; путают фонемы и буквы, плохо знают состав слова; разными способами оформляют фонетический, морфологический разбор.

При обучении по программе Т.А. Ладыженской определены требования по оформлению всех видов разбора, а именно, виды разбора оформляются «в столбик». Сейчас, когда обучение предмету «Русский язык» идет по программе М.Т. Барановой, эти требования отсутствуют. Результаты индивидуального и группового интервьюирования учителей русского языка показали, что фонетический и морфологический разбор слова необходимо делать «в столбик», при такой форме сохраняется причинно-следственная связь.

Кейс 3. Дисциплины естественнонаучного и исторического циклов.

На уроках естественнонаучного цикла (география, биология, история) учителя сталкиваются со следующими проблемами при работе с параметрическим анализом информации (работа с различными источниками: демонстрационные таблицы, рисунки, текст учебника):

- учащиеся не умеют переводить текстовую информацию в схемы и таблицы;
- затрудняются сделать выводы на основе полученной информации.

Анализ срезových работ показал низкий уровень готовности учащихся к работе с параметрическим анализом информации. В результате возникла необходимость создания модели эффективного взаимодействия учителей начальной и основной школы как фактора обеспечения психологической безопасности участников образовательного процесса.

В центре модели руководитель проекта, который совместно с рабочей группой управляет процессом взаимодействия, объединяет работу методических объединений средней и начальной школы. Рабочая группа проекта планирует, организует и контролирует работу по реализации проекта по направлениям.

Учителя основной школы посещают уроки в начальной школе и наоборот. С начала учебного года в 4 классах проводятся родительские собрания и психологические тренинги совместно с детьми.

В процессе реализации проекта по проектированию безопасной образовательной среды как фактора успешной адаптации школьников при переходе из начальной ступени обучения в основную предполагаются следующие результаты:

- разработана модель эффективного взаимодействия учителей начальной и основной школы как фактора обеспечения психологической безопасности участников образовательного процесса;

– оптимизирован процесс адаптации обучающихся 5 классов к новым образовательным условиям.

Список литературы

1. *Баева И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды: учеб. пособие / И.А. Баева, И.А. Волкова, Е.Б. Лактионова; под ред. И.А. Баевой. – М., 2009.

2. Закон РФ «Об образовании» № 273-ФЗ от 29.12.2012 года (ст. 42).

3. *Мартынова А.В.*, Развитие личностно-профессионального потенциала педагога. (для специалистов сопровождения) : учеб.-метод. пособие / А.В. Мартынова, И.В. Васютенкова. – СПб.: ЛОИРО, 2011.

4. *Юшакова Т.Г.* Особенности федерального государственного образовательного стандарта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: *osobennosti_fgos.doc*

5. *Столярова С.С.* Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях введения ФГОС : учеб.-метод. пособие для общеобразовательных учреждений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.novapdf.com/>

***Н. Н. Вахрамеева, Е. Н. Киселева,
Л. Г. Крыжановская, Л. И. Шахова***

Роль учителя в поддержании психологической безопасности младшего школьника

Аннотация. В статье рассматриваются направления работы учителя по сопровождению психологической безопасности младших школьников. Эта деятельность связана с детьми, родителями, с самим собой.

Ключевые слова: психологическая безопасность младших школьников, показатели психологической безопасности, психологические факторы риска развития ребенка, учитель начальной школы.

*N. Vakhrameeva, E. Kiseleva,
L. Kryzhanovskaya, L. Shakhova*

The Teacher's Role in Support of Psychological Safety of Elementary School Children

Abstract. The article deals with the direction of the teacher's work on support of psychological safety of children elementary school age. This activity is associated with children, with parents, with himself.

Keywords: psychological safety of elementary school children, indicators of psychological safety, psychological risk factors of child development, teacher of Elementary school.

Психологическая безопасность ребенка в образовательной среде становится актуальной темой психолого-педагогических исследований. Этой теме посвящены научные работы И.А. Баевой, Е.Н. Волковой, Е.Б. Лактионовой и других ученых [1]. Психологическая безопасность младшего школьника – это психическое состояние, обусловленное сочетанием восприятия и оценки ребенком образовательной среды, социально-психологических ресурсов, способствующих преодолению имеющихся рисков, а также угроз позитивному личностному развитию.

Данное состояние проявляется в положительном отношении ребенка к образовательной среде, школьной идентичности, нормальном уровне тревожности, ощущении безопасности и защищенности в школе. Как известно, ребенок в состоянии психологической безопасности более успешен, в том числе в учебной деятельности, лучше взаимодействует с социумом. Обеспечение психологической безопасности школьников является одной из приоритетных задач, решаемых в процессе образования [2].

Психологическая безопасность ребенка в школе зависит от множества факторов, как внешних по отношению к ребенку (физическое и психологическое насилие и конфликты в образовательной среде, несбалансированная учебная и внеучебная нагрузка и т.д.), так и внутренних (состояние здоровья, эмоциональная нестабильность, трудный характер и т.д.). Исследователи в качестве психологических факторов риска развития ребенка в школьной жизни выделяют следующие: насилие (И.А. Баева, Е.Б. Лактионова, Л.А. Гаязова), агрессия педагогов (Л.Е. Тарасова), авторитарный стиль общения учителей (В.Н. Алешин), «полоса отчуждения» между педагогами и учениками (А.И. Захаров), психическая травма и применение потенциально опасных психолого-педагогических технологий (И.А. Баева), уровень требований учебного предмета к возможностям ученика (Л.А. Регуш) и др. [2].

Начальная школа является важной ступенью в системе образования, так как от освоения способов учения и формирования учебной деятельности во многом зависит успешность обучения в основной и старшей школе, а также желание и умение совершенствоваться. Учитель в младшем школьном возрасте является одним из самых главных людей в жизни ребенка, поэтому не удивительно, что психологическая безопасность ребенка в этот период зависит в том числе и от него.

Нами было проведено эмпирическое исследование психологической безопасности младших школьников, учащихся ка-

детских классов, результаты которого могут быть экстраполированы на более широкую категорию учеников начальной школы. В данной статье сделан акцент на тех показателях психологической безопасности ребенка, которые связаны с учителем, и определены направления, которые позволят поддерживать или обеспечить психологическую безопасность ребенку.

Для состояния психологической безопасности важно то, как, по мнению школьника, учитель относится к нему, причем не только как к ребенку ($p=0,001$), но и как к представителю конкретной группы, класса, школы ($p=0,000$). Дети с низким уровнем психологической безопасности считают, что учитель плохо к ним относится, а с высоким – отмечают, что учитель их ценит. Данный показатель определяется с помощью модифицированной методики лесенка, когда ребенку помимо самооценки предлагается отметить ту ступеньку, куда бы его поставил учитель.

Для ученика важно ощущение поддержки, оказываемой ему учителем ($p=0,001$), что можно оценить на основе вопросов анкеты. Как можем видеть, учитель может не только оценить, кому необходима дополнительная поддержка, но и уделить внимание, создать ситуацию успеха, подбодрить того ученика, который в данный момент наиболее в этом нуждается.

Для состояния психологической безопасности младшего школьника важно наличие поддержки одноклассников, которая также определялась на основе вопросов анкеты ($p=0,003$). Положительное отношение ученика к своей школе, к программе, по которой он учится (например, кадетской), также является показателем психологической безопасности ($p=0,000$). Ребенку необходимо осознавать себя представителем конкретной школы, класса, положительное отношение к атрибутике школы, в том числе форме (если она есть) ($p=0,000$) [4].

С одной стороны, данные показатели не имеют прямого отношения к учителю, но с другой стороны, он имеет возможность влиять на них, формируя или поддерживая, таким обра-

зом, рассматриваемое нами состояние ребенка. Для этого целесообразно проводить отдельные мероприятия, повышающие сплоченность класса, лояльность учеников к школе.

Еще одно направление сопровождения психологической безопасности, которое может быть реализовано учителем, это работа с родителями по повышению психолого-педагогической культуры и вовлечение их в жизнь класса. Именно родительская поддержка становится фундаментом, который позволяет ребенку чувствовать себя уверенно и справляться со сложными ситуациями, с временными трудностями и находиться в состоянии психологической безопасности. Это может быть как групповая, так и индивидуальная работа учителя с родителями. В результате такого взаимодействия родители могут получить представление о возрастных и индивидуальных особенностях развития ребенка, способах корректного общения с ним, раскрытия сильных сторон личности детей, что в результате способствует улучшению психологического климата в семье.

Личность учителя, также оказывает влияние на развитие младшего школьника. Вместе с тем профессия учителя относится к числу наиболее стрессогенных. К числу стрессоров относят: неуверенность в завтрашнем дне из-за постоянных реформ образования, дополнительную работу, семейные проблемы, недостаточное время для отдыха, высокий уровень ответственности за жизнь и здоровье детей, интенсивную информационную нагрузку. Негативное влияние оказывают низкая сплоченность педагогического коллектива и напряженные отношения в нем.

В таких условиях у учителя быстро наступает эмоциональное выгорание, он становится равнодушным и раздражительным, что негативно сказывается на психологической безопасности младшего школьника [3]. В связи с этим третьим направлением, которое может и должен осуществлять учитель для обеспечения психологической безопасности школьников, это поддержание учителем своего психологического

здоровья, профилактика и коррекция эмоционального выгорания и профессиональной деформации личности. Так учитель будет способен эффективно работать с детьми, оптимально разрешать педагогические ситуации, поддерживать школьника, адекватно реагировать на негативные эмоции и переживания или на нарушения поведения своих учеников. Здесь уместны встречи с психологом, а также супервизия как способ профилактики профессионального выгорания специалистов помогающих профессий. Это может привести к осознанию учителем своих слабых и сильных сторон, преодолеть сложности в профессиональном развитии [5].

Еще одним направлением работы учителя может быть включение в свою научно-исследовательскую деятельность темы психологической безопасности учеников, что было реализовано авторами данной статьи. Это позволяет учителю, с одной стороны, изучать тему психологической безопасности, а с другой – иметь личную заинтересованность в данной теме.

Таким образом, в поддержании психологической безопасности младших школьников важная роль принадлежит учителю при работе как с детьми, так и с родителями, а также при организации мероприятий по поддержанию учителем собственного психологического здоровья и реализации научно-исследовательской работы.

Список литературы

1. *Баева И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова; под ред. И.А. Баевой. – М.; СПб.: Нестор-История, 2011.

2. *Баева И.А.* Определение факторов риска при сопровождении психологической безопасности младшего школьника, учащегося кадетских классов // Психолого-педагогическое сопровождение процессов развития ребенка : материалы Всероссийской научно-практической конференции / И.А. Баева, Л.И. Шахова; под ред. И.В. Васютенковой. – 2015. – С. 87–92.

3. Ромашова С.Н. Взаимодействие учителя и ученика: возможные пути сохранить психическое здоровье // Вестник Моск. гор. пед. ун-та. Серия: Педагогика и психология. – 2010. – № 3. – С. 58–72.

4. Шахова Л.И. Исследование структуры психологической безопасности младших школьников, учащихся кадетских классов // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2015. – № 178. – С. 58–63.

5. Яковлев Е.В. Супервизия как педагогический феномен // Вестник Челябинского гос. пед. ун-та / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – 2015. – № 10. – С. 9–13.

Т. В. Кречетова

Деятельность педагога-психолога, содействующая адаптации детей на всех этапах школьного обучения

***Аннотация.** В статье кратко изложена программа содействия адаптации обучающихся на всех этапах школьного обучения. Сформулированы задачи деятельности педагога-психолога в отношении различных «переходных» групп обучающихся: дошкольников, первоклассников, учеников пятого и десятого классов. Показана система психолого-педагогического сопровождения обучающихся в период их адаптации к новым этапам школьного обучения.*

***Ключевые слова:** образовательная среда, адаптация, адаптационные мероприятия, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся.*

The Activities of an Educational Psychologist in Charge of the Adaptation of Children at all Stages of Schooling

***Abstract.** The article summarized the programme facilitating the adaptation of learners at all stages of schooling. Formulated the goals of the educational psychologist regarding various groups attending the «transition» groups of students: preschoolers, first-graders, students of the fifth and tenth grades. Shown the system of psycho-pedagogical accompaniment of trainees during their adaptation to new stages of schooling.*

***Keywords:** educational environment, adaptation, adaptation activities, psycho-pedagogical accompaniment of trainees.*

Введение новых образовательных стандартов существенно меняет условия образовательной среды. В условиях бурных инноваций все субъекты образовательного процесса, и особенно дети, испытывают психические перегрузки, трудности в адаптации. А значит, на педагога-психолога возлагается особая миссия поддержки и помощи обучающимся, активного содействия их успешной адаптации, личностному развитию, сохранению психического и социального здоровья.

Адаптационный стресс как совокупность адаптационных реакций организма человека, носящих общий защитный характер, испытывают в той или иной мере все участники образовательного процесса в начале учебного года. Особенно остро этот стресс переживают дети, попавшие в новую для себя среду, т. е. ученики первых, пятых и десятых классов. При переходе на новый этап образования обучающийся попадает в новый коллектив сверстников и учителей, происходит зна-

чительное увеличение учебной нагрузки. В каждом «переходном» классе имеются свои особенности.

1 класс. Значительное повышение личностной и ситуационной тревожности детей. Им не всегда понятно, для чего существуют школьные правила, сложно принять эти правила и контролировать с их помощью свое поведение. Отсюда нарушение дисциплины первоклассниками, их эмоциональная неустойчивость и даже соматические заболевания.

5 класс. Наблюдения показывают, что первые полгода обучения в пятом классе школьники проявляют невнимательность, безответственность, тревожность, неуверенность в себе. Они начинают хуже учиться по сравнению с начальной школой, испытывают трудности в общении со сверстниками и учителями.

10 класс. Учащиеся испытывают желание «отдохнуть» после экзаменов в девятом классе и перед выпускным одиннадцатым. Это ведет к ослаблению внимания к школьным предметам, тогда как десятый класс – наиболее сензитивный период для окончательного профессионального самоопределения.

Увеличившаяся учебная нагрузка на фоне адаптационного стресса часто приводит к появлению симптомов школьной дезадаптации, потере интереса к учебе, снижению успешности. Педагог-психолог, как специалист сопровождения, обязан организовать не только работу по устранению уже возникших проблем, но и проводить профилактику, выявляя предпосылки дезадаптации и создавая условия для успешной адаптации учеников к особенностям образовательной среды школы.

Основные задачи педагога-психолога в отношении различных групп обучающихся можно сгруппировать следующим образом.

Дошкольники:

1. Создавать предпосылки для освоения будущими первоклассниками пространства класса и школы.

2. Создавать условия для развития умений и навыков, необходимых в школе, повышения уровня школьной готовности.

1 класс:

1. Создавать условия обеспечения эмоционального комфорта, чувства защищенности у первоклассников при вхождении в школьную жизнь.

2. Помогать первоклассникам в осознании и принятии правил школьной жизни и себя в роли учеников.

3. Создавать благоприятные условия для знакомства детей друг с другом.

4. Формировать навыки учебного сотрудничества как предпосылки для групповой сплоченности класса.

5. Знакомить педагогов с особенностями детей данного класса (готовность к школе, индивидуальные психологические особенности).

5 класс:

1. Формировать у детей позитивную Я–концепцию и устойчивую самооценку для нормализации уровня школьной тревожности.

2. Развивать внутреннюю учебную мотивацию.

3. Формировать адекватные формы поведения в новых школьных ситуациях.

4. Исследовать уровень готовности учащихся к обучению в среднем звене (4 класс) и уровень адаптации пятиклассников (5 класс).

5. Знакомить учителей основной школы с индивидуальными особенностями пятиклассников, помогать в осуществлении индивидуального подхода.

10 класс:

1. Создавать условия для формирования благоприятного психологического климата общения учащихся, укреп-

пления навыков поведенческой саморегуляции и самоорганизации учебной деятельности.

2. Содействовать становлению коллектива класса.

3. Помогать педагогам в изучении индивидуальных особенностей вновь прибывших детей с целью построения воспитательной траектории.

4. Отслеживать удовлетворенность выбором профиля обучения, помогать в построении плана профессионального самоопределения.

Перечисленные задачи в МБОУ «Кингисеппская средняя общеобразовательная школа № 1» (г. Кингисепп Ленинградской области) реализуются в тесном сотрудничестве с учителями-предметниками, классными руководителями, администрацией школы, социальным педагогом, при необходимости с привлечением медицинского работника. Без скоординированных действий единой команды педагогов эффективная работа по обеспечению условий адаптации обучающихся крайне затруднительна. Системность как ключевое условие достижения позитивных результатов достигается за счет продуманного планирования адаптационных мероприятий (табл.), с программами которых можно ознакомиться на сайте школы: www.school1.kngcit.ru.

Как показывает практика, представленная система работы направлена достижение целого комплекса результатов:

– успешная адаптация обучающихся на всех этапах школьного обучения по результатам мониторинга таких показателей, как тревожность, самооценка, мотивация, социометрический статус;

– сохранение учебной мотивации по результатам диагностики готовности к обучению в начальной и основной школе;

– сохранение достигнутого уровня учебной успешности при переходе из начальной школы в основную, высокий уро-

План адаптационных мероприятий

№	Мероприятия	Ответственные	Сроки
Будущие первоклассники			
1	Собрания для родителей будущих первоклассников «К школе готовы»	Завуч нач. школы, педагог-психолог	I – октябрь II – март
2	Занятия с будущими первоклассниками по программе «Скоро в школу»	Педагог-психолог	Октябрь – декабрь
3	Экскурсии по школе и школьному музею для воспитанников МБДОУ № 15 и № 3	Соц. педагог, зав. музеем	В течение года
4	Индивидуальные консультации по вопросам готовности ребенка к школе	Педагог-психолог	Март – июнь
Обучающиеся 1 класса			
5	Использование психогимнастики на уроках с целью снятия напряжения, знакомства детей, сплочения класса	Педагоги 1 классов	Сентябрь – ноябрь
6	Родительский лекторий по теме «Чем помочь первокласснику?»	Педагог-психолог	Сентябрь
7	Занятия по программе «Первые шаги»	Педагог-психолог	В течение года
8	Диагностика готовности первоклассников к школьному обучению	Педагог-психолог	15–30 сентября
9	Составление социальных паспортов 1-х кл.	Соц. педагог	Октябрь
10	Собрание для родителей 1 классов «Адаптация первоклассника к школе»	Завуч нач. школы, педагог-психолог	Октябрь
11	Мониторинг показателей адаптации первоклассников к школе	Педагог-психолог	Февраль
12	Психолого-педагогический консилиум по вопросам адаптации детей к школе	Завуч нач. школы, педагог-психолог	Март

13	Индивидуальные консультации по вопросам адаптации ребенка к школе	Педагог-психолог	В течение года
Обучающиеся 4 и 5 классов			
14	Использование психогимнастики на уроках в 5 классах с целью эмоциональной разгрузки	Педагоги-предметники	Сентябрь – ноябрь
15	Классные часы в 5 классах: «Первый раз в пятый класс», «Класс как дружная семья», «Наши учителя»	Классные руководители	Сентябрь – октябрь
16	Занятия по программе «Человек среди людей»	Педагог-психолог	В течение года
17	Составление социальных паспортов 5 классов	Соц. педагог	Октябрь
18	Родительский лекторий по теме «Пятый класс – как в первый раз»	Педагог-психолог	Октябрь
19	Диагностика уровня адаптации 5-классников в основной школе	Педагог-психолог	Декабрь
20	Психолого-педагогический консилиум по вопросам адаптации 5-классников в основной школе	Замдиректора по УВР, педагог-психолог	Декабрь
21	Акция в 5 классах «Письмо выпускнику начальной школы»	Педагог-психолог	Апрель
22	Акция в 4 классах «Тебе письмо!»	Педагог-психолог	Апрель
23	Мониторинг показателей готовности 4-классников к обучению в основной школе	Педагог-психолог	Апрель – май
24	Психолого-педагогический консилиум по вопросам готовности выпускников нач. школы к обучению в основной школе	Замдиректора по УВР, педагог-психолог	Май
25	Индивидуальные консультации по вопросам адаптации 5-классников	Педагог-психолог	В течение года
Обучающиеся 10 класса			
26	Родительский лекторий по теме «На финишную прямую!»	Педагог-психолог	Октябрь
27	Составление социальных паспортов 10 классов	Социальный педагог	Октябрь

28	Собрание для родителей 10–11 классов «Роль родителей в выборе дальнейшего образовательного маршрута и подготовке к ЕГЭ»	Замдиректора по УВР, педагог-психолог	Ноябрь
29	Цикл занятий по развитию общеучебных умений (внимания, памяти, работы с текстом) и навыков самоорганизации	Педагог-психолог	Ноябрь–декабрь
30	Диагностика адаптации 10-классников к условиям профильного обучения	Педагог-психолог	Январь
31	Психолого-педагогический консилиум по вопросам адаптации 10-классников	Замдиректора по УВР, педагог-психолог	Январь
32	Индивидуальные консультации по вопросам адаптации 10-классников	Педагог-психолог	В течение года

вень успешности старшеклассников по результатам мониторинга образовательных результатов обучающихся;

– повышение уровня удовлетворенности обучающихся школьной жизнью (старшеклассников – профильным обучением), а родителей – организацией учебно-воспитательного процесса по результатам соответствующего мониторинга.

Е. В. Гришина

Психологическое сопровождение подростков с антивитальными наклонностями в поведении

***Аннотация.** Рассматриваются аспекты, характерные для подросткового возраста как одного из самых сложных периодов жизненного пути, которому свойственно появление целого ряда отрицательных переживаний. Обосновывается, что переживание безнадежности, одиночества, беспомощности может являться проявлением депрессивного рас-*

стройства, способствующего развитию антивитаальных переживаний и суицидального поведения у подростков. Подчеркивается роль службы сопровождения с точки зрения своевременной и квалифицированной психодиагностики и борьбы с антивитаальными переживаниями, предвестниками суицидального поведения подростков.

Ключевые слова: *антивитаальные переживания, психологическое сопровождение подростков, мишени психологической работы, психологические технологии в работе службы сопровождения.*

E. Grishina

Psychological Support of Adolescents with Anti-Vital Tendencies in Behavior

Abstract. *Aspects specific to adolescence as one of the most difficult periods of life, which is peculiar to the emergence of a number of negative experiences are considered. It is proved that the experience of hopelessness, loneliness, helplessness may be a manifestation of depressive frustration, promoting development of anti-vital experiences and suicidal behavior in adolescents. The role of psychological support in terms of timely and qualified psycho-diagnostics and control of anti-vital experiences harbingers of suicidal behavior in adolescents is emphasized.*

Keywords: *anti-vital experiences, psychological support of adolescents, target of psychological work, psychological technologies in the support service.*

Подростковый период знаменует собой сложный и противоречивый период в жизни человека, сопровождающийся

гаммой положительных и отрицательных переживаний. Приходится преодолевать множество жизненных проблем, среди которых выделяются связанные с представлением о будущем, а также проблемы, связанные со школой: неуспеваемость по многим школьным предметам, низкая школьная мотивация, негативные отношения с одноклассниками, психологическое насилие со стороны сверстников, учителей, администрации школы и родителей.

Очень часто подростку не удается самостоятельно справиться с этими проблемами, что накладывает свой отпечаток на его физическое самочувствие, эмоциональное состояние, самоотношение и межличностные отношения, что, в свою очередь, может вызывать такие чувства, как одиночество, безнадежность, беспомощность и, как следствие, потерю смысла жизни. Все эти негативные чувства в комплексе относятся к такой категории, как антивитаальные переживания.

Антивитаальными переживаниями следует считать размышления об отсутствии ценности жизни, где еще нет четких представлений о собственной смерти, а имеется отрицание жизни. Это предсуицидальные мысли, когда еще нет настроя на суицид, но идет обесценивание смысла жизни. Отсюда состояние беспомощности, безнадежности, отсутствие жизнестойкости, негативный образ будущего, депрессивные убеждения, социальная тревога, одиночество, пессимистическая оценка перспективы и т. д.

Антивитаальные переживания входят в структуру социально-психологической дезадаптации, в которой ведущее место занимают суицидальные тенденции в диапазоне от непосредственно антивитаальных переживаний и отдельных аутоагрессивных действий до условных попыток самоубийства, серьезных попыток и завершеного суицида [5]. По данным исследований, переживание одиночества вместе с безнадежностью представляет собой критерий риска развития суицидальных наклонностей среди несовершеннолетних [4].

Психическое здоровье подростков, их психологический комфорт или дискомфорт во многом зависят от психологических характеристик и качества образовательной среды, в которой они находятся, так как подростки в силу своего возраста большую часть времени проводят в образовательных учреждениях [1]. Основную нагрузку по обеспечению психологически комфортной среды в учебных заведениях, своевременному выявлению и борьбе с проблемными и антивитальными переживаниями должна нести психологическая служба сопровождения участников образовательного процесса.

Для реализации практических задач диагностики и профилактики антивитальных переживаний и аутоагрессивного поведения у подростков представляется важным определение мишеней психологической работы в данном направлении. Т.С. Павлова и Г.С. Банников выделяют четыре группы мишеней:

- мишени, касающиеся актуального эмоционального состояния подростка: чувство брошенности (одиночество), восприятие себя как бремени для близких, тревожность, безнадёжность, душевная боль;

- мишени, затрагивающие личностные predispositions: использование в конфликтах примитивных механизмов защит, импульсивность, агрессивность;

- мишени, связанные с когнитивным функционированием: когнитивная ригидность (неспособность видеть разные пути решения проблем), черно-белое мышление, ошибки мышления (катастрофизация как сверхпреувеличение проблемы; персонализация как рассмотрение любой проблемной ситуации с позиции собственной вины в этом; сверхобобщение как выведение общего правила и умозаключения на основе одного или нескольких изолированных случаев), взгляд на суицид как на единственно возможное решение;

- мишени, отражающие необходимость работы с поведенческими направлениями: дезадаптивные способы совлада-

ния с негативным аффектом, крайне узкий набор используемых копинг-стратегий [3].

Все эти мишени находятся на уровне мысли – эмоции – поведение. Подросток может проходить эти стадии много раз, усугубляя свое состояние, пока не настанет суицидальный кризис – безнадежность относительно текущей жизненной ситуации («Эта ситуация невыносима и к лучшему не изменится») и фиксация на мысли, что суицид – единственное решение проблемы (туннельное видение, озабоченность идеей, что «выхода нет»). Эти оба состояния усиливают друг друга, и разрешением кризиса выступает суицид [6].

Важной составляющей в патогенезе суицидального поведения является выраженность в структуре личности импульсивности, эмоциональной нестабильности, склонности к аутоагрессивному поведению. Данному поведенческому паттерну соответствует пограничное и нарциссическое расстройство личности. Пограничный тип характеризуется постоянной тревогой, чувством брошенности и импульсивными поступками, нередко сопутствующими суицидальному поведению.

По данным исследований высокие показатели по Шкале безнадежности и Шкале одиночества у подростков являются устойчивыми проявлениями психоэмоционального неблагополучия и социально-психологической дезадаптации при психологических кризисах. В рамках социально-психологической дезадаптации в 15% наблюдений выявлены актуальные суицидальные мысли пассивного и навязчивого характера. Безнадежность и одиночество – патогенетически разные образования, сочетание которых прогностически усиливает суицидальный риск. Степень выраженности безнадежности более связана с депрессивной симптоматикой, а одиночество в большей степени отражает нарциссические черты личности.

Учитывая вышесказанное, очень важным в работе службы сопровождения является проведение диагностики подростков на предмет наличия антивитальных переживаний. Возможно определение таких психических проявлений, как одиночество,

безнадежность, депрессивные состояния, беспомощность, и других, связанных с проявлением социально-психологической дезадаптации, акцентуаций характера и других факторов суицидального риска.

Следующим направлением работы службы сопровождения является использование технологий, которые могут быть рассмотрены как совокупность способов, приемов, упражнений, техник взаимодействия, направленных на развитие личности и приобретения ею определенных психологических умений, с целью создания комфортной и безопасной образовательной среды и, как следствие, предотвращения развития, предвестников суицидального поведения, антивитаальных переживаний подростков.

Такие технологии выполняют ряд функций: психологическая профилактика, психологическое консультирование, психологическая поддержка, психологическая реабилитация, социально-психологическое обучение. К психологическим технологиям относятся разного рода тренинги развития личности, приобретение поведенческих умений, имитационные и ролевые игры, групповые дискуссии [2].

Важным является обучение социальным навыкам и умениям преодоления стресса; оказание подросткам социальной поддержки со стороны семьи, педагогов, друзей; овладение навыками практического применения активного преодоления проблем, совершенствование поиска социальной поддержки, психологическая коррекция пассивной стратегии избегания, увеличение уровня самоконтроля, повышение самооценки, выработка мотивации на достижение успеха.

Также хотелось бы обратить внимание на использование арт-терапевтических методов в работе службы сопровождения. Ценность этих методов заключается в том, что они ведут к развитию у детей способности к пониманию и словесному выражению своих чувств и потребностей, осознанию мотивов своих поступков и их воздействия на себя и окружающих, по-

зволяют развить механизмы контроля над переживаниями и психологические защитные механизмы.

Список литературы

1. *Баева И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды как ресурс здоровья субъектов образования // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 4. – С. 11–17.
2. *Баева И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды : учеб. пособие / И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактионова; под ред. И.А. Баевой. – М.: Экон-Информ, 2009. – 48 с.
3. *Павлова Т.С.* Современные теории суицидального поведения подростков и молодежи / Т.С. Павлова, Г.С. Банников // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: psyedu.ru.
4. *Page R., Yanagishita J. et.al.* Hopelessness and loneliness among suicide attempters in school-based samples of Taiwanese, Philippine and Thai adolescents // School psychology international. – 2006. – Vol. 27, № 5. – P. 583–598.
5. *Plutchik R., Van Praag H.M., Conte H.R., Picard S.* Correlates of suicide and violence risk, the suicide risk measure // Comp. Psychiatry. – 1989. – № 30. – P. 296–302.
6. *Wenzel A., Beks A.T.* A cognitive model of suicidal behavior: Theory and treatment // Applied and Preventive Psychology. – 2008. – № 12. – P. 189–201.

С. В. Семенова, Д. А. Соболева

Гендерные аспекты интернет-зависимого поведения в подростковом возрасте

Аннотация. В статье представлены результаты исследования уровня интернет-зависимости у подростков. Описаны гендерные особенности зависимого поведения. Выявлены

гендерные тенденции девочек к формированию интернет-зависимого поведения.

***Ключевые слова:** интернет-зависимость, симптомы зависимости, подростки, социальные сети, гендерные особенности.*

S. Semenova, D. Soboleva

Gender Aspects of Internet-Dependent Behavior in Adolescence

***Abstract.** The article presents the study results of teenagers' internet addiction levels. Gender conditions of dependent behaviours have been described. The greater tendency of girls to show the Internet-dependent behavior has been revealed.*

***Keywords:** Internet addiction, addiction symptoms, adolescents, social networks, gender differences.*

В настоящее время Интернет вошел в повседневную жизнь практически каждого человека, количество его пользователей растет в геометрической прогрессии, подавляющее большинство среди них это молодежь и подростки. Современную молодежь называют первым «цифровым поколением», а о подростках говорят, что они не пользуются Интернетом, а живут в нем. Несмотря на большой интерес ученых к данной области, исследования роли Интернета в психическом развитии и социализации детей и подростков, его позитивного и негативного влияния носят фрагментарный и несистематизированный характер.

Для создания эффективных программ профилактики интернет-аддикции необходимо создание как можно более индивидуализированных программ, в связи с этим выявление

гендерных различий в выраженности интернет-зависимости в подростковом возрасте представляется актуальным и практически значимым. Было обследовано 47 подростков 14–15 лет, среди них 25 девочек и 22 мальчика. Для выявления интернет-зависимости использовался тест «Шкала интернет-зависимости Чена» в адаптации К.А. Феклисова и В.Л. Малыгина. Помимо общего показателя склонности к интернет-зависимости методика позволяет параллельно изучать симптомы зависимости (толерантность, симптом отмены, компульсивности), а также психологические аспекты, связанные с интернет-зависимостью (способность управлять собственным временем и наличие внутриличностных проблем).

Для более глубокого и качественного анализа особенностей отношения подростков к Интернету проводился анкетный опрос, направленный на выявление особенностей использования Интернета и эмоционального состояния подростков, связанного с пребыванием в Сети (время пребывания в Интернете; цели использования Интернета; частота посещения подростками сайтов разной тематики).

Анализ данных по шкале Чена позволяет дать общую характеристику отношения к Интернету участников исследования. У 15% подростков был диагностирован выраженный и устойчивый тип интернет-зависимого поведения, у 45% выявлена склонность к возникновению интернет-зависимости и 40% испытуемых имеют минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения. Таким образом, меньше половины подростков, принявших участие в исследовании, умеют рационально пользоваться Интернетом, не во вред себе и своему здоровью. Большая часть подростков имеет или склонность к возникновению интернет-зависимости, или выраженный и устойчивый тип интернет-зависимого поведения.

Эти данные позволяют говорить о том, что для современных подростков интернет- и онлайн-общение играет настолько важную роль, что это проявляется или как зависимое от Интернета поведение, или же как склонность к формированию

зависимости. У подростков все чаще возникает необходимость быть доступным для общения онлайн. Возможно, это связано с тем, что с каждым годом все больше и больше увеличивается количество новых социальных сетей, игр и приложений. Как следствие, у подростков появляется необходимость заходить в Интернет все чаще.

Сравнительный анализ средних значений показателей интернет-зависимости мальчиков и девочек дал, на первый взгляд, неожиданный результат. Полученные нами данные показали, что риск интернет-зависимости у девочек выше, чем у мальчиков. Так, общий показатель склонности к интернет-зависимости в группе девочек составил 51,4 балла, а в группе мальчиков – 42,9, различия значимы ($p \leq 0,02$). Эти данные расходятся с предыдущими исследованиями, выполненными 5 лет назад, когда было установлено, что среди интернет-зависимых подростков больше мальчиков.

Можно предположить, что это было связано с меньшим, по сравнению с сегодняшней ситуацией, количеством социальных сетей, в которых девочки проводят большую часть времени. Мальчики же считались более зависимыми от Интернета из-за пристрастия к онлайн-играм. Надо заметить, что данное увлечение мальчиков осталось и сейчас, но им не удастся обойти девочек по количеству времени, проведенному в социальных сетях, а также в приложениях и играх. Хотя показатели по шкале «проблемы с управлением временем» в подгруппах мальчиков и девочек различаются на уровне тенденции, но они находят подтверждение в данных анкетного опроса. Как следует из высказываний подростков, девочки меньше следят за временем, которое они проводят в Интернете, хуже управляют временем в Сети.

Количество времени, которое девочки проводят в Интернете в день, больше, чем у мальчиков: девочки в среднем проводят в Сети по 6,5 часов в день, а мальчики – по 5 часов. При отсутствии возможности девочки могут не посещать свои социальные сети в среднем 25 дней (меньше месяца), однако

диапазон индивидуальных значений показателей очень широк. Мальчики же могут обходиться без социальных сетей практически в 2 раза дольше – 48 дней (полтора месяца).

Анализ средних значений показателей ключевых симптомов интернет-зависимости (компульсивные симптомы, симптомы отмены и толерантность) в группах мальчиков и девочек наглядно демонстрирует большую степень выраженности интернет-зависимости у девочек. Наиболее ярко проявились половые различия по шкале компульсивные симптомы, средние значения показателя у девочек составляют 10,4 балла, а у мальчиков – 7,6, различия достоверны ($p \leq 0,003$). Выраженность компульсивных симптомов означает, что подростки, в большей степени девочки, испытывают неконтролируемую потребность в использовании Интернета, а также трудности в произвольной регуляции своего поведения. Большинство девочек (80%) отмечали, что бывало, несмотря на другие важные дела, сидели в Интернете, а когда вспоминали о своих планах, оказывалось, что прошло уже несколько часов, и только 40% мальчиков говорили о таких ситуациях. Показатели девочек и мальчиков по шкале симптомы отмены составляют 11,3 и 9,3 баллов соответственно ($p \leq 0,03$).

Качественный анализ суждений подростков о роли Интернета дополняет представление об особенностях отношения к интернет-технологиям мальчиков и девочек. Большинство девочек (73%) рассматривают Интернет как важную часть своей жизни и почти столько же (68%) считают, что Интернет и социальные сети помогают уйти от одиночества. Предпочтение девочками социальных сетей может быть вызвано более высокой потребностью в общении. У девочек друзей в социальных сетях больше, чем у мальчиков, и общение с ними более эмоционально.

Девочки чаще выкладывают собственные фотографии в Сеть, а также просматривают чужие фотографии в «Instagram», меняют аватарки, стремятся к получению большего количества «лайков». Также именно девочки чаще и общаются со своими кумирами в «Periscope». Мальчики, выходя

в Интернет, чаще всего имеют четкую цель, так считают 90% из них, они стремятся избегать бесконтрольного «зависания» в Интернете, многие увлекаются онлайн-играми. Кроме того, для всех подростков важен поиск информации, в основном для выполнения домашних заданий. Участники исследования также используют Интернет для игр, скачивания и прослушивания музыки, просмотра фильмов и видеозаписей.

Таким образом, в данном исследовании было установлено, что у девочек в подростковом возрасте более выражен риск формирования интернет-зависимости. Связано это с интенсивным развитием социальных сетей, активными пользователями которых являются девочки. Кроме того, важно отметить, что даже у активных пользователей Интернета не обязательно возникает интернет-зависимость. В настоящее время уже существует точка зрения, что подросток, не использующий Интернет, имеет более низкий уровень социализированности.

При диагностике риска интернет-зависимости у подростков, кроме оценки наличия симптомов зависимого поведения, необходимо учитывать доминирующий характер деятельности в Интернете и вид удовлетворяемых потребностей. Представляется необходимым дальнейшее изучение этого вопроса, при разработке профилактических программ необходимо учитывать все аспекты проблемы зависимого поведения: формальные показатели интернет-активности подростков, содержательные, возрастные и гендерные.

ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

UPBRINGING AND SOCIALIZATION IN THE SYSTEM OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT

Л. Н. Маркина

Профессиональная позиция современного педагога как фактор эффективности воспитания

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессиональной позиции педагога как воспитателя, ее значимости в современном воспитании. Показано многообразие проявлений профессиональной позиции педагога как воспитателя. Обосновываются подходы к ее формированию.

Ключевые слова: позиция педагога, профессиональная позиция педагога как воспитателя, формирование профессиональной позиции педагога.

L. Markina

Professional Position of Contemporary Teacher as a Factor in the Effectiveness of Education

Abstract. The article deals with the professional position of the teacher as an educator and its importance in the contemporary education. The diversity of manifestations of teacher's profes-

sional attitude as an educator is presented. Approaches to its development are proved.

Keywords: *teacher's position, teacher's professional position as an educator, the formation of teacher's professional position.*

Воспитание детей и юношества волновало людей на каждом этапе исторического развития человеческой цивилизации. Необыкновенно остро проблема воспитания встает в эпоху глубоких социальных перемен, так как объективно связана с резким изменением требований к человеку со стороны общества.

Социально-экономическая и геополитическая ситуация в современной России, выступающая как комплекс факторов, определяющих приоритеты государства в области образовательной политики, обуславливает приоритетность воспитания. Под воздействием потока социальных трансформаций перед современным педагогом возникает необходимость критически переоценить устоявшиеся подходы к организации воспитательного процесса, доминантой которого становится формирование личности, способной к самоопределению и конструированию своего жизненного пути.

При этом не теряет своей актуальности и значимости вопрос о личности самого воспитателя, его месте и роли в учебно-воспитательном процессе, педагогическом коллективе, его позиции по отношению к воспитанникам. В отечественной педагогической традиции воспитание личности всегда рассматривалось не только как функция государства и ведущих институтов социума, но и как личностный и профессиональный долг педагога. Проблема педагога-воспитателя и сегодня остается в поле пристального внимания российской педагогики, развивающейся в гуманистической парадигме (В.А. Карарковский, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров, Л.И. Новикова, В.А. Сластенин).

Для современного педагога как воспитателя важно принятие и освоение гуманистического содержания воспитания, по-

нимаемого не как однонаправленная передача опыта и оценочных суждений от старшего поколения к младшему, но как взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей в сфере их совместной жизнедеятельности; освоение новых форм, средств, приемов воспитания и поиск индивидуальных способов их применения, соединения и сочетания (Г.С. Батищев, О.С. Газман, В.В. Давыдов, А.Б. Орлов, В.А. Петровский и др.).

Гуманистическое воспитание – это не только гуманистически ориентирующее воспитание (ориентирующее ребенка на гуманистические ценности), но и гуманистически ориентированное воспитание (ориентированное на ребенка как базовую для воспитателя ценность). Это означает, что именно данной ценностью определяется вся иерархия профессиональных ценностей педагога-воспитателя, что только эта ценность определяет выбор средств и методов воспитания.

Таким образом, вся воспитательная деятельность пронизана ценностным отношением педагога к ребенку: к его физическому здоровью, психическому равновесию и духовной свободе. Развитие у педагога такого ценностного отношения к ребенку и трансформация этого отношения в гуманистическую педагогическую позицию имеют основополагающее значение для практики воспитания, поскольку позиция выступает в данной ситуации своеобразным регулятором воспитательной деятельности.

Гуманизация воспитания в школе предполагает становление профессиональной позиции каждого педагога как воспитателя. По мнению современных исследователей, позиция педагога может быть представлена как система интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности, которые являются источником его активности (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов).

Вместе с тем позиция рассматривается как способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности. В этой связи сле-

дует заметить, что обретение позиции не одноразовое событие, а непрерывный процесс ее становления в деятельности человека. На основе позиции каждого педагога как воспитателя строится практика школьных гуманистических воспитательных систем (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова).

Впервые термин «позиция» был введен в профессиональную терминологию австрийским психологом А. Адлером. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике трактует понятие «позиция» (от лат. position – положение) как устойчивую систему отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляющуюся в соответствующем поведении, общении и деятельности. Более того, позиция характеризует место человека в его жизнедеятельности, обуславливая его саморазвитие, самоопределение, выбор себя. Таким образом, позиция есть наиболее целостная, интегративная характеристика всего образа жизни человека, ставшего в подлинном смысле слова субъектом собственной жизнедеятельности.

В структуре позиции человека различают такие разновидности, как профессиональная, социальная, личностная. Так, профессиональная позиция понимается как устойчивая система отношений работника к труду, обществу, себе и к другому человеку и выражает профессиональную самооценку, уровень притязаний, отношение к занимаемому месту в системе социальных отношений в трудовом процессе. В научных трудах выделяют обобщенную и частную профессиональную позицию. Первая рассматривается как отнесенность работником себя к большому профессиональному сообществу, к профессии, стремление повысить ее престиж в обществе. Вторая связана с развитием у работника отдельных профессиональных способностей, например, позиция управленца-аналитика, педагога-методиста и др. Как показывает анализ существующих разработок, профессиональная позиция может изменяться в

ходе профессионализации человека, сама по себе являясь то предпосылкой, то результатом профессионального развития.

Таким образом, профессиональная позиция педагога представляет собой сложное личностное образование, выражающее систему его отношений к своему месту и своей роли в образовательном процессе, к своим ученикам и коллегам как к субъектам совместной деятельности. Именно в позиции отражается вся сложная совокупность ценностного отношения человека к миру, система взглядов и установок личности учителя, определяющая выбор линий поведения в обществе и в школе, а также способов организации взаимодействия с учениками и всеми, кто имеет отношение к его профессиональной деятельности.

Профессиональная позиция педагога трактуется также как интегральная характеристика личности, характеризующаяся устойчивой системой отношений к объективным и субъективным условиям профессии, проявляющаяся в теоретических ориентациях, нравственном самоопределении, взглядах, представлениях, установках, поведении и поступках, которые отстаиваются и реализуются ею в профессиональной деятельности.

По мнению Н.Е. Щурковой, профессиональная позиция педагога является продуктом педагогического мышления, следствием осознания природы воспитательного процесса и одновременно показателем уровня его профессиональной готовности к работе, индикатором его отношения к детям в процессе взаимодействия на уроке, во внеурочной деятельности и свободном общении. Более того, именно позиция определяет все последующее поведение педагога по отношению к детям [2].

При этом профессиональную позицию учителя следует отличать от психологической позиции, обозначаемой одним из известных терминов: «Родитель», «Взрослый», «Дитя», которые ввел Э. Берн для осуществления трансактного анализа. Как правило, при определении своей профессиональной позиции учитель задумывается над такими вопросами: кем я являюсь для своих учеников и воспитанников? Для чего я иду к

ним? Кем мои ученики и воспитанники являются для меня? То есть профессиональная позиция – это, прежде всего, отношение педагога-профессионала к своей миссии в школе, к своим ученикам и воспитанникам, которая предопределяет его действия в общении с ними.

Следует заметить, что профессиональная позиция педагога тесно связана с его социальной и личной позицией и базируется на системе взглядов, убеждений и ценностных ориентаций, сформированных у выпускника общеобразовательной школы, намеревающегося посвятить себя учительской профессии. Одним из стержневых качеств личности педагога, определяющих её целостность и готовность к деятельности, является профессиональная ориентация. На выбор профессиональной позиции педагога оказывают влияние многие факторы, решающими среди которых являются его профессиональные установки, индивидуально-типологические особенности личности, темперамент и характер.

В поле зрения исследователей профессиональной позиции педагога находится проблема ее многообразия и типологии. Многообразие позиций педагога не вызывает сомнений и может быть зафиксировано с помощью наблюдений и специальной методики [3]. При существующем многообразии проявлений исследователи выявляют некоторые устоявшиеся характеристики: дистанционная, уровневая, кинетическая.

Дистанционную позицию педагога как воспитателя характеризует духовная дистанция между субъектами взаимодействия. Как известно, дистанция в отношении к человеку – это мера принятой автономности этого человека и одновременно интереса к его жизни. При этом она имеет три основные характеристики: «далеко», «близко», «рядом». Выбор педагогом дистанции «далеко» выражается в отсутствии сопереживания воспитаннику, наблюдении издали за его поведением и его корректировке. Общеизвестно, что дистанция я «близко» по большому счету возможна лишь по отношению к родным и друзьям, когда автономия личности исчезает. В педагогиче-

ской практике такая дистанция вероятна в ситуации, когда воспитателя и воспитанника объединяет творческий замысел и творческая деятельность. Дистанция «рядом» предполагает уважительное отношение педагога к автономии личности ребенка, признание его независимого существования и готовность помочь. Эталонной, нормативной профессиональной позицией педагога как воспитателя принято считать позицию «рядом».

Уровневая профессиональная позиция педагога характеризует взаимодействие воспитателя и воспитанника в логике соподчиненности одного другому «по вертикали». Такого рода позиция, как показывает практика, имеет следующие формы: «над», «под», «рядом». Реализация формы «над» предполагает административное давление со стороны педагога по отношению к воспитаннику, поскольку он мал, неопытен, неумел в неких жизненных обстоятельствах. Занимая позицию «под» педагог отдает инициативу в отношениях школьнику. Позиция «наравне» обеспечивает взаимное уважение участников взаимодействия – педагога и воспитанника, и только в исключительных случаях педагог позволяет себе подчинить волю ребенка, заняв позицию «над». При этом равенство педагога и воспитанника реализуется в контексте разных социальных ролей, реализуемых в соответствии с их возрастом и знаниями.

Третья кинетическая («кинетика» – движение) профессиональная позиция педагога как воспитателя по отношению к воспитаннику понимается как их совместное движение к цели и определяет положение человека по отношению к другому в этом движении. Следует иметь в виду, что в этом совместном движении одни играют роль авангарда, ведущего за собой, т. е. роль «впереди», другие – роль ведомого (роль «сзади»). Более того, возможен вариант «вместе», когда совместно вырабатывается стратегия и тактика действий участников образовательного процесса. Позиция педагога как воспитателя характеризуется не статичностью, и овладение искусством

воспитания предполагает умение воспитателя занимать подвижную позицию в соответствии с социальной и психологической ситуацией.

Следует заметить, что важным представляется вопрос о том, как формируется профессиональная позиция педагога как воспитателя. По мнению ряда исследователей, становление профессиональной позиции педагога проходит в три этапа: выбор профессии, профессиональное самоопределение и профессиональное саморазвитие (А.И. Григорьева, Л.Н. Маркина, Н.Е. Щуркова и др.). При этом, по данным исследования [3], на осознанный выбор профессии влияют допрофессиональный опыт будущего педагога-воспитателя и пример педагогов, у которых он учился, их профессионализм и активная социальная позиция.

Этап самоопределения в профессии включает в себя овладение сущностными механизмами профессиональной деятельности и концептуализацию позиции педагога как воспитателя. Качественное своеобразие этого этапа заключается в том, что его профессиональная позиция становится не только основой, но и источником становления профессионального мастерства. Причем эффективно процесс становления профессиональной позиции педагога как воспитателя осуществляется только в творческой педагогической среде с использованием как традиционных форм профессионального сотрудничества (методическое объединение), так и инновационных форм (педагогический клуб, педагогическая студия, творческая лаборатория, ОЭР).

По мнению ряда исследователей, этот процесс своеобразен и уникален в каждой ОО (Д. Григорьев, А. Григорьева, П. Степанов).

Резюмируя, следует отметить, что формирование профессиональной позиции педагога как воспитателя – дело чрезвычайной важности. Педагогу и педагогическому коллективу в целом не следует жалеть профессиональных усилий на осмысление своей позиции, так как педагог воспитывает, реали-

зую свою профессиональную позицию, опираясь на знания, руководствуясь собственными ценностями, определяет профессиональные цели, выбирая необходимые пути и средства.

Список литературы

1. *Борытко Н.М.* Профессиональная позиция в структуре педагогической деятельности. – Волгоград: Волг. ГУ, 2009.
2. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии / под ред. Н.Е. Щурковой. – М.: Новая школа, 2010.
3. *Григорьева А.И.* Педагог как профессиональный воспитатель: на пути к новому образованию. – Тула, 2006.

В. А. Перепелкина

Социализация детей мигрантов в поликультурной среде Ленинградской области

***Аннотация.** Статья отражает современные проблемы, связанные с социализацией детей мигрантов в образовательное и психологическое пространство Ленинградской области. Анализируются особенности возрастного развития детей-инофонов и уровень готовности педагогов к взаимодействию с такими детьми.*

***Ключевые слова:** поликультурная среда, социализация детей мигрантов, ребенок-инофон, психолого-педагогическое сопровождение.*

Socialization of Migrants' Children in Multicultural Environment of Leningrad Region

***Abstrac.** The article reflects contemporary problems related to the socialization of migrant children in educational and psychological space of the Leningrad region. Features of age-related development of children – inofons and the level of readiness of teachers for interaction with such children are analyzed.*

***Keywords:** multicultural environment, socialization of migrant children, child – inofon, psycho-pedagogical support.*

Ленинградская область, как особый тип поселения, имеет границы с современным мегаполисом – Санкт-Петербургом, что сказывается на характере, масштабе и направленности миграционных потоков. Трудовые мигранты представляют сегодня наиболее наполненные когорты (в сравнении с учебными и рекреационными), которые состоят не только из молодежи-одиночек, но и семей с детьми.

По данным Комитета общего и профессионального образования Ленинградской области, на ее территории сегодня проживает и обучается 461 ребенок дошкольного возраста, обучающихся в начальной школе – 892 человека, средней начальной и средней полной – 791 и 112 человек соответственно.

Одной из приоритетных задач школьного образования является воспитание гармоничного жителя Ленинградской области, который готов понимать и принимать правила и нормы жизни в регионе, не нарушать традиции, обычаи и нравы принимающей стороны. С другой стороны, в процессе социализации детей мигрантов выявляются ключевые особенности каждого возрастного периода (в данном случае это подростковый и юношеский как наиболее представительные). Прежде всего, это психические функции, которые направленно формируются

благодаря обучению и воспитанию такого ребенка в семье и школе, корректируют его поведение. Кроме того, возрастное становление зависит от того, насколько успешно и своевременно подросток или юноша расширяет круг общения. Для ребенка-инофона овладение языком страны его нового места жительства становится приоритетной задачей. Недостаточное же общение, в силу слабого знания языка или вообще отсутствия такового, может привести к нарушению навыков продуктивного поведения в виде агрессии или пассивного отчуждения.

Повлиять на ситуацию позитивно возможно, если и в классе, и в школе высокоразвита корпоративная культура. Она формирует чувство эмоциональной и нравственной защищенности подростка-мигранта. Новые контакты порождают и новые способы общения, нередко ведут к изменению иерархии ценностей в соответствии с нормами окружающих людей и индивидуальными особенностями личности [2, с. 29–32].

На процесс социализации ребенка-мигранта оказывает влияние и его образ жизни. Переезд из одной страны в другую (особенно на короткий срок, например, до одного года) для него является чем-то чрезвычайным, происходит перестройка всех жизненных отношений, смещаются жизненные критерии. Он быстро взрослеет, полагаясь зачастую на самого себя. Влияние на психологический возраст оказывает и наличие в семье других детей (что особенно характерно для семей, прибывших в Ленинградскую область из бывших среднеазиатских республик).

В основе разделения возрастного развития ребенка-инофона на этапы целесообразно использовать идею о новообразованиях Л.С. Выготского [1]. Он считал, что наблюдаемые в поведении человека особенности связаны с изменяющимися формами взаимодействия с внешней средой, которые, в свою очередь, порождают новые грани психических процессов, а те, в свою очередь, обеспечивают включение в более сложные формы взаимодействия, и т. д. В связи с этим у ребенка, сменившего географическую страну проживания и

принципиально новую языковую среду, более четко прослеживается смена ведущей мотивации. Так, приоритетным мотивом в младшем школьном возрасте выступает стремление утвердиться в положении школьника, в среднем – завоевать положение в коллективе, в старшем – формируются мотивы, определяющие перспективы дальнейшего саморазвития.

Процесс социализации детей-инофонов нельзя рассматривать без овладения учителями методиками обучения русскому языку как неродному, организуя курсы повышения квалификации и создавая учебные пособия. Так, необходимо отметить разработку «Русского букваря для мигрантов» и «Азбуки вежливости». Последняя методика предлагает детям овладевать русским речевым этикетом, необходимым для вежливого поведения ребенка в России, для приобщения его к культуре коммуникации и воспитания уважительного отношения к другим людям [3, с. 50].

К сожалению, многочисленный положительный опыт преподавания русского языка для инофонов в целях их эффективной социализации зачастую остается неизвестным для специалистов, начинающих работать с инофонами – будь то курсы для взрослых мигрантов или в российской общеобразовательной школе, в классах со смешанным этническим составом.

Чрезвычайно актуальной становится сегодня и подготовка специалистов, формирование и развитие их профессиональных компетенций по психолого-педагогическому сопровождению процессов развития детей-инофонов в школе.

Так, профильная подготовка «Поликультурное образование молодежи и психология межнациональных отношений» позволяет будущим специалистам получить диплом педагога-психолога; через повышение квалификации или магистратуру – получить высшее психологическое образование. За счет включения дисциплин организационно-управленческого и экономико-правового модулей у будущих специалистов появ-

ляется возможность административного и управленческого карьерного роста.

Наряду с этим студенты будут проходить практику в общественных и государственных организациях как волонтеры, что позволит учитывать официальный стаж трудовой деятельности и трудоустраиваться в государственные и коммерческие организации непосредственно после окончания вуза. Такой уровень подготовки позволит в перспективе оказывать эффективное влияние на социализацию детей мигрантов в новой поликультурной среде их жизнедеятельности.

Список литературы

1. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
2. *Грановская Р.М.* Творчество и преодоление стереотипов / Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская. – СПб; OMS, 1994. – 192 с.
3. Инкультурация мигрантов: проблемы и пути решения : Материалы межрегиональной научно-практической конференции / под ред. О.В. Костейчук. – Ленинградская область, 2013. – 74 с.

Л. С. Решикова

Психологическая безопасность образовательной среды и социализация школьника

Аннотация. Статья посвящена проблеме социализации младшего школьника и психологической безопасности образовательной среды младшей школы. Посредством анализа различных подходов и взглядов на психологическую безопасность образовательной среды и социализацию показывается их связь и взаимозависимость. Психологическая безопасность образовательной среды рассматривается как условие успешной социализации младшего школьника.

Ключевые слова: социализация, младший школьник, психологическая безопасность, образовательная среда, психологическое здоровье.

L. Reschikova

Psychological Safety of the Educational Environment and Socialization of a School Student

Abstract. *The article is devoted to the problem of socialization of primary school children and psychological safety of the educational environment of the elementary school. Through the analysis of different approaches and views on the psychological security of the educational environment and socialization shows their connection and interdependence. Psychological security of educational environment is viewed as a condition for successful socialization of primary school children.*

Key words: *socialization, primary school pupil, psychological safety, educational environment, psychological health.*

Сложная динамика современного общества предъявляет повышенные требования к адаптационным возможностям личности. Во всем мире возрастает потребность в гармоничном взаимодействии человека со средой вследствие возрастания ее нестабильности. Обеспечение психологической безопасности личности и среды, способной создать необходимые условия для положительной социализации человека, выраженной в уверенности в своих силах, способности развиваться, восстанавливать необходимое равновесие, несмотря на изменившиеся условия жизни, является доминирующей задачей современного общества.

Психологически здоровая личность обладает базовыми внутренними ресурсами (когнитивными, эмоциональными,

поведенческими, ценностными), повышающими ее устойчивость при встрече с жизненными трудностями. Их накопление наиболее активно происходит в процессе первичной социализации. Ресурсы, необходимые ребенку для жизни, предоставляет экологическое окружение, создающее системы жизненной и социальной поддержки на разных уровнях, начиная от взаимодействия с семьей, друзьями, учителями и заканчивая существующими в данном обществе традициями, законами и ценностями [1].

Представители разных областей знания сходятся во мнении о необходимости укрепления здоровья общества, на всех уровнях, а не только на уровне государства или общества в целом. Опыт всех культур показывает, что социализация, понимаемая как влияние окружающей жизни, оказывает во многих отношениях более сильное формирующее воздействие на ребенка, нежели образование. «Школа жизни» сильнее собственно «школы», и если влияния их не скоординированы, возникает целая система рисков для человека и общества.

Психологическая безопасность образовательной среды, как условие успешной социализации ребенка, является значимой и актуальной проблемой изучения вопроса воспитания психологически здоровой личности в рамках школьного обучения. Неудовлетворенная потребность в безопасности препятствует формированию адекватной позиции школьника, определяющей его дальнейшее личностное развитие, не способствует физическому и психическому здоровью ребенка, а также создает проблемы в обучении и на всех этапах становления его личности.

Следует отметить, что проблема на уровне младшего школьного возраста изучена недостаточно. В связи с этим вопросы социального и психологического здоровья, социальной компетентности, психологической безопасности, активизации ресурсов приобретают особую актуальность для данной возрастной категории. Характеризуя младший школьный возраст, следует отметить стремительный рост интеллектуальных спо-

собностей ребенка, а также смещение социальных и эмоциональных потребностей от родителей к группам сверстников.

Одной из самых главных проблем в младшем школьном возрасте является проблема взаимоотношений ребенка с собой и с окружающими. Поэтому успешность построения взаимоотношений в школе, в том числе приобретение социальных навыков, образуют долгосрочные преимущества, которые становятся основой собственной уверенности на протяжении многих лет [4].

Приобретение социальных навыков связано с включением ребенка в новую социальную среду, и прежде всего с понятием социализации, процесса, с помощью которого человек получает знания, навыки и склонности, помогающие стать включенным в общество. Школа является примером того, что можно было бы назвать системой социализации развития школьника, где главным является образование (с его составными частями обучением и воспитанием) и влияние жизни во всей полноте сознательно учитываемых и случайно возникающих факторов.

Исследования социализации детей говорят о том, что ребенок социализируется, изучая новые для себя роли, примеряя их, он проходит индивидуальную адаптацию и постепенно становится готовым к выполнению следующей, более сложной для себя роли. Большинство из того, что узнал в процессе социализации ребенок в детстве, на протяжении всей его жизни представляет собой серию сложных межличностных отношений. Личность рассматривается и понимается через систему его межличностных взаимоотношений, то есть, чтобы быть успешным, ребенок должен быть готов предугадать реакцию окружающих на его поведение. С высокой вероятностью можно сказать, что чрезвычайно ценно для ребенка будет понимание того, что он имеет некоторый контроль над чужими реакциями на свое поведение [5].

Педагоги, родители и многие другие люди действуют как определенные социальные силы на детей школьного возраста.

Основным контрастом между детской и взрослой социализацией будет то, что ребенок социализируется в условиях высокой эмоциональности и высокой мощности, а взрослый – в ситуации аффективной нейтральности и при малом разграничении полномочий. При этом указывается, что «высокая мощность», «высокая поддержка» (или положительное влияние) отношения приводит к приобретению детьми глубинных мотивов и ценностей. В процессе решения задач социализации создается дополнительная эмоциональная нагрузка на ребенка, именно поэтому так важно обеспечить психологически безопасное вхождение ребёнка в школьную среду.

Анализ исследований ряда авторов показал, что эффективность образовательного процесса будет зависеть от показателя психологической безопасности образовательной среды. По данным исследований О.Е. Лебедевой и Э.Э. Сыманюк, хорошая школа, по мнению учащихся, обладает признаком безопасности (школа без опасности насилия, унижения, оскорбления). Для родителей же «хорошая школа» должна обеспечивать безопасность детей, заботиться об их здоровье [3]. Безопасность в данном контексте необходимо рассматривать в широком смысле, так как она включает в себя психологическую и физическую составляющие, а также тесно связана с основными социальными отношениями и институтами данного общества.

Обеспечение физической безопасности, в том числе обеспечение безопасности участников образовательного процесса, является основополагающей задачей любого государства, так как является базисным элементом для развития каждой личности. Относительно понимания психологической составляющей данного феномена наиболее перспективным является подход И.А. Базовой, которая под психологической безопасностью понимает состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость

среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников. Понимание психологической безопасности как состояния психологической защищенности, а также способности человека и среды отражать неблагоприятные внешние и внутренние воздействия, дает нам основание увидеть связь личности и среды [2]. Исходя из вышесказанного, можно сделать предположение о наличии взаимозависимости таких понятий, как психологическая безопасность и социализация в образовательной среде.

Согласно данным многих отечественных и зарубежных авторов (И.А. Баева, Г.В. Грачев, Э. Эриксон, R. Johnson, M. Lipsey, H.M. Walker, B.J. Wise), психологическая защищенность детей выступает условием:

- обеспечения адаптации;
- развития социальной компетентности;
- формирования в ребенке ориентации на позитивные отношения в социуме, ожидания социального принятия, поддержки;
- развития чувства личности и внутренней позиции по отношению к самому себе;
- формирования необходимых компетенций психологически здоровой личности.

Таким образом, психологическое здоровье не только помогает самому человеку адаптироваться к изменяющимся социальным условиям, но и позволяет влиять на социальное пространство, изменяя его качество. Психологически безопасная образовательная среда будет являться условием формирования психологического здоровья личности ребенка и способствовать его успешной социализации.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что обеспечение психологической безопасности образовательной среды младшей школы является чрезвычайно важной задачей формирования психически и физически здоровой личности ребенка. База психологического и социального здоровья закладывается в период первичной социализации личности, по-

этому максимальное внимание должно уделяться растущему человеку.

Успешное прохождение ребенком социализации связано с показателями психологической безопасности в младшей школе и, безусловно, будет являться базой для построения его дальнейшей жизни, успешности его обучения, самореализации и ощущении себя членом общества, тем самым обеспечивая его психологическое здоровье. Важно обеспечить психологическое сопровождение безопасности и комфортности образовательной среды школы.

Изучение этого вопроса открывает перспективу проведения практического исследования данного феномена с целью разработки методов оценки состояния психологической безопасности образовательной среды, успешности социализации младших школьников, а также рекомендаций для педагогов и родителей. На наш взгляд, главным условием достижения индивидуального и общественного благополучия будет внимательное отношение и повышение эффективности основных институтов социализации – семьи и образования.

Список литературы

1. Активизация в социальной работе с семьей / под ред. О.И. Бородкиной, В.А. Самойловой. – СПб.: Скифия-принт, 2013. – 172 с.
2. *Баева И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / И.А. Баева, Е.Н. Волкова, Е.Б. Лактинова. – СПб.: Нестор-История, 2011. – 272 с.
3. *Сьманюк Э.Э.* Психологическая безопасность образовательной среды / Э.Э. Сьманюк. – Пермь: Уральский ГУ, 2005.
4. Judith Rich Harris, Robert M. Liebert The child, development from birth through adolescence. – New Jersey: Prentice-Hall, inc., 1984. –Р. 350–457
5. Orville G. Brim, Jr. and Stanton Wheeler Socialization after childhood. Two Essays. – New York: John Wiley and Sons, inc., 1966. – 116 p.

**К. Ю. Сухова, М. В. Загашева
В. П. Колесникова, А. Ф. Бондарук**

**Структура ценностей у подростков-школьников
с различной успешностью социально-
психологической адаптации**

Аннотация. В статье представлены данные о структуре ценностей и успешности социально-психологической адаптации семиклассников 13 общеобразовательных школ Санкт-Петербурга. Показана специфика иерархии ценностей у школьников с высокой и низкой успешностью социально-психологической адаптации. Обсуждаются результаты качественного анализа социальной среды школ, различающихся по успешности социально-психологической адаптации семиклассников.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, ценностные ориентации, структура ценностей.

**K. Sukhova, M. Zagasheva,
V. Kolesnikova, A. Bondaruk**

**The Structure of Values among Adolescents Students
with Different Success of Socio-Psychological
Adaptation**

Abstract. The article presents data on the structure of values and the success of socio-psychological adaptation of seventh graders 13 secondary schools of St. Petersburg. The specificity of the hierarchy of values of school children with high and low suc-

cess of socio-psychological adaptation is shown. The results of the qualitative analysis of the social environment of schools differing in the success of socio-psychological adaptation of seventh graders are discussed.

Keywords: *social and psychological adaptation, values, the structure of values.*

В условиях реализации современных федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) повышенное внимание в системе общего образования уделяется личностным результатам обучающихся. Формулировка ФГОС основного общего образования гласит: «Личностные результаты должны отражать... освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах, включая взрослые и социальные сообщества... в пределах возрастных компетенций с учётом региональных, этнокультурных, социальных и экономических особенностей» [4]. Следовательно, наряду с технологиями обучения не менее важную роль в становлении школьника должны играть технологии воспитания, способствующие успешной социально-психологической адаптации учеников.

В научной психологической литературе выделяются различные теоретические подходы к определению социально-психологической адаптации (СПА). В настоящем исследовании мы придерживаемся мнения С.А. Ларионовой, которая трактует понятие «социально-психологическая адаптация» как взаимодействие личности и социальной среды, которое приводит к гармоничному соотношению целей и ценностей личности и групп [2]. При этом выделяются объективные (внешние) в терминах «компетентность» или «успешность» и субъективные (внутренние, отражающие соответствие внутренних потребностей индивида условиям социальной среды) критерии адаптированности [3].

В педагогике чаще используют термин «социальная адаптация», понимаемый как процесс усвоения ребенком в ситуациях игры, общения и деятельности необходимого для комфортной жизни социального опыта. Социальная адаптация индивида как постоянный процесс активного приспособления к условиям социальной среды является одним из основных социально-психологических механизмов социализации личности. Соответственно, процесс дезадаптации – это нарушение функционирования механизмов взаимодействия между личностью и ее социальным окружением.

Причины нарушений процесса адаптации могут быть как внешними (ситуации игнорирования, преследования, угрозы и др.), так и внутренними (изменения ценностей, мотивов, потребностей, интересов, целей жизни и др.). При дезадаптации индивид не удовлетворяется своим местом и ролью в социальной среде, стремится переместиться в другую, более комфортную для него социальную среду (группу). Часто подобные перемещения сопровождаются проявлениями отклоняющегося (асоциального, зависимого, делинквентного) поведения.

Целью настоящей статьи является анализ социально-психологической адаптированности и системы ценностей у школьников. В исследовании приняли участие семиклассники из 13 школ Санкт-Петербурга в количестве 399 человек.

Обследование проводилось с использованием бланковых методик и предварялось стандартной инструкцией. В качестве психодиагностических инструментов применялись: методика диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд) [5, с. 193–197] и методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности [1].

При анализе уровня социально-психологической адаптированности школьников установлено, что в целом по выборке 57% учащихся продемонстрировали средний уровень адаптированности. Высокий уровень адаптированности был выявлен у 20% школьников, а низкий – у 23% (табл.).

Распределение подростков (в %) с различной успешностью социально-психологической адаптации (n = 399)

Шкала адаптации	Высокий	Средний	Низкий
Адаптация	20	57	23
Самопринятие	20	57	23
Принятие других	18	59	23
Эмоциональная комфортность	20	57	23
Стремление к доминированию	19	52	29

Таким образом, большинство школьников показали достаточную способность к взаимодействию с группой без выраженных внутренних или внешних конфликтов, хорошую продуктивность при выполнении ведущей деятельности (учебной, трудовой), умение соответствовать ролевым ожиданиям и удовлетворять свои основные потребности.

В зоне риска дезадаптации оказалось 23% школьников, у которых отмечаются проблемы в разнообразных сферах (семья, школа, группы сверстников). Наиболее частыми проявлениями дезадаптации у подростков данной группы были: ощущение своей личностной несостоятельности, отторжение коллективом; снижение мотивации к учебной деятельности (прогулы занятий, посещений секций и кружков); снижение уверенности в себе, повышение чувства тревожности и социальной апатии; затруднения в определении перспектив (будущего); возрастание числа конфликтов с окружающими; учебная неуспеваемость.

Анализ результатов исследования позволил разделить исследуемые школы по уровню социально-психологической адаптированности школьников на три группы – с высоким, средним и низким уровнем СПА. В школах, где выявлены *высокие значения показателей СПА*, отмечается высокой уровень мотивации к учёбе как у учащихся, так и у их родителей.

В этих школах при поступлении родители настраивают своих детей на заранее высокий результат, на стремление быть лучшим в учёбе и конкурсных движениях. Педагогический состав школ проводит активную воспитательную работу и большое количество общешкольных мероприятий, что позволяет учащимся раскрыть свои возможности в творчестве. В школах ведётся активная проектно-исследовательская деятельность, итоги которой ежегодно подводятся на межшкольных научно-практических конференциях. В школах с *низкими значениями показателей СПА*, где обучается большое число детей из неблагополучных семей и семей мигрантов, более низкая мотивация школьников к обучению и, как следствие, низкая успеваемость.

Сопоставление иерархий ценностей у семиклассников из школ с различным уровнем СПА показало, что в «успешных» школах доминирующее место, как на уровне нормативных идеалов, так и индивидуальных приоритетов, занимает ценность «безопасность», мотивационная цель которой связана с потребностью в безопасности для себя и других людей, гармоничностью и стабильностью взаимоотношений. Значимое место в иерархии нормативных идеалов у учеников этих школ также занимает ценность «конформность», мотивационной целью которой является «сдерживание и предотвращение действий, а также склонностей и побуждений к действиям, которые могут причинить вред другим или не соответствуют социальным ожиданиям (послушание, самодисциплина, вежливость, уважение родителей и старших)» [1]. Обе указанные ценности являются взаимодополняющими по отношению друг к другу и не вызывают противоречий на уровне убеждений.

В школах с *низкими значениями показателей СПА* лидирующие позиции в иерархии ценностей на уровне нормативных идеалов (убеждений) и индивидуальных приоритетов (поведения) занимает ценность «самостоятельность», мотивационная цель которой состоит в автономности и независимости, самоконтроле и самоуправлении, самостоятельности

мышления и выбора способов действия. На уровне нормативных идеалов у семиклассников данных школ высокое место занимает также ценность «безопасность». Указанная оппозиция ценностей на уровне убеждений характеризует противоречие между ценностными установками на сохранение и поддержание безопасности, гармонии и стабильности взаимоотношений и ценностями независимости и автономии взглядов индивида. Возможно предположить, что конфликт между этими ценностями является одной из причин снижения уровня СПА.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод об особенностях структуры ценностных ориентаций у подростков с высокой и низкой успешностью социально-психологической адаптации: у первых преобладают ценности, направленные на поддержание и сплочение группы, соблюдение общепринятых социальных норм и правил, уважительное отношение к сверстникам и взрослым; вторым свойственны конкурирующие ценности, обуславливающие разнонаправленные стремления, с одной стороны, к автономности и независимости и, с другой, к безопасности, гармонии и стабильности. Сопоставление социально-психологических условий образовательных учреждений, в которых реализуются процессы СПА школьников, позволяет отнести показатели успешности социально-психологической адаптации и системы ценностей к одному из важных факторов педагогического процесса.

Список литературы

1. *Карандашев В.Н.* Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004 – 70 с.
2. *Ларионова С.А.* Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика : монография / С.А. Ларионова. – Белгород, 2002. – 200 с.
3. *Реан А.А.* Психология адаптации личности (Анализ, теория, практика) / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. – М.: Прайм-Еврознак, 2006. – 480 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897.

5. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

**К. Ю. Сухова, М. В. Загашева,
В. П. Колесникова, А. Ф. Бондарук**

Ценностные оппозиции и ценностные конфликты семиклассников как параметры социализации личности

Аннотация. В статье представлены данные о структуре и иерархии ценностей 364 подростков – учеников средних школ Санкт-Петербурга. Анализируются ценностные конфликты и ценностные противоречия, свойственные этому периоду социализации личности.

Ключевые слова: ценностные ориентации подростков, социализация, ценностные оппозиции, ценностные конфликты.

**K. Sukhova, M. Zagasheva,
V. Kolesnikova, A. Bondaruk**

Value Oppositions and Value Conflicts of Seventh- Graders as Parameters of Personality Socialization

Abstract. Data on structure and hierarchy of values of 364 teenagers – secondary school students of St. Petersburg are

presented in article. The value conflicts and value contradictions peculiar to this period of socialization of the personality are analyzed.

Keywords: *value orientations of adolescents, socialization, value opposition, value conflicts.*

Настоящий этап социально-экономических преобразований нашей страны характеризуется масштабными изменениями в различных сферах жизни, включающих и систему образования. В современных условиях образование рассматривается как процесс, в котором развиваются способы практической деятельности, осуществляются ценностные трансформации, формируется система жизненных ориентиров, определяются социальные и профессиональные перспективы личности.

В психологии и педагогике под ценностными ориентациями понимают компонент структуры личности, определяющий направленность и содержание активности индивида, отношение человека к социальной среде и к собственному поведению. Несоответствие системы личных ценностей ценностям социального и профессионального окружения может служить предпосылкой развития ценностного конфликта.

Ценностные противоречия часто детерминируют стрессовые реакции и состояния, негативно влияют на когнитивные возможности личности и значительно снижают уровень её психологического здоровья [1, 4]. Подростки наиболее чутко реагируют на социальные изменения, поскольку их ценностные ориентации отличаются неустойчивостью и чувствительностью к воздействию социальных факторов [5]. Именно поэтому анализ состояния и динамики показателей системы ценностных ориентаций школьников представляется нам одной из важных задач психолого-педагогического сопровождения учебного процесса.

В подростковом возрасте формирование системы ценностных ориентаций становится ведущей задачей социализации.

В своих работах Л.С. Выготский указывал, что «в возрасте полового созревания совершаются две крупнейшие перемены в жизни подростка: это возраст открытия своего «я», оформления личности и возраст оформления мировоззрения» [2]. В отечественной педагогической практике установлено, что социализация имеет двусторонний характер, который часто остается неосознанным.

Специалисты обращают внимание на то, что составляющими социализации являются оппозиционные тенденции: с одной стороны, социальная типизация и формирование социальных стереотипов способствуют адаптации и интеграции человека в обществе, и, с другой, тенденция к независимости, автономии, формированию собственной позиции, свободе, неповторимой индивидуальности, самореализации и саморазвитию нередко обуславливает дистанцирование личности от общества. Указанные обстоятельства влияют на процессы формирования системы ценностей человека, представляющей собой динамичную, иерархичную и устойчивую совокупность осознаваемых и неосознаваемых убеждений [6].

В своем исследовании мы использовали методику Шварца для изучения ценностей личности на двух уровнях репрезентации: на уровне нормативных идеалов (НИ) и на уровне индивидуальных приоритетов (ИП). Первый уровень отражает совокупность убеждений, определяющих мировоззрение личности, ее отношение к себе, окружающим, миру в целом и труду. Второй уровень характеризует степень ценностного давления на личность со стороны референтных групп и традиций [6]. В тесте Шварца выделяется 10 ценностно-мотивационных типов: «конформность», «традиции», «доброта», «универсализм», «самостоятельность», «стимуляция», «гедонизм», «достижения», «власть» и «безопасность».

В настоящем исследовании приняли участие 364 семиклассника нескольких общеобразовательных школ Санкт-Петербурга. Анализ результатов исследования показал, что в иерархии ценностей подростков на обоих уровнях ценностной

репрезентации доминирует (1 и 2 ранги) ценность «доброта». Мотивационная цель этой ценности – сохранение благополучия близких людей в виде позитивного взаимодействия, аффилиации и поддержки группы.

Ценность «безопасность» также занимает весомое место и на уровне убеждений (1 ранг), и на уровне поведения (4 ранг). Мотивационная цель этой ценности – безопасность для других людей и себя, гармония, стабильность общества и взаимоотношений (социальный порядок, безопасность семьи, взаимопомощь, чувство принадлежности, здоровье). Важным является то, что данная ценность сочетает в себе базовые индивидуальные и групповые потребности.

Значимыми на уровне поведения для подростков оказались такие ценности, как «гедонизм» (2 ранг) и «самостоятельность» (3 ранг). Ценность «гедонизм» имеет значительный разрыв между сформированными убеждениями (6 ранг) и поведенческими приоритетами. Подобное соотношение отражает представление школьников о том, что направленность на достижение личного удовольствия со стороны сообщества оценивается негативно, однако поведенческая реализация этой потребности осуществляется.

Л. Б. Лахтионова

Профессиональная позиция воспитателя ГПД в процессе воспитания патриота и гражданина современной России

Аннотация. В статье представлена профессиональная позиция автора по созданию условий для формирования и развития патриота и гражданина современной России в современной школе. Показана система работы воспитателя ГПД

по воспитанию бережного отношения к природе родного края, любви к малой Родине, экологической культуры.

Ключевые слова: воспитание, гражданственность, патриотизм, профессиональная позиция воспитателя ГПД, экологическая культура.

L. Lahtionova

Professional Position of Extended-Day Group Educator in the Process of Upbringing a Patriot and a Citizen of Modern Russia

Abstract. *In the article the professional position of the author on creation of conditions for formation and development of the patriot and citizen of modern Russia at modern school is presented. The system of work of extended-day group educator on upbringing careful attitude to the nature of their native land, love for homeland, ecological culture is presented.*

Keywords: *upbringing, citizenship, patriotism, professional position of extended-day group educator, ecological culture.*

Природа – это «своеобразное пространство патриотизма, в основе которого лежат чувства Родины, родства, укорененности и солидарности, любви, которая обусловлена на уровне инстинктов. Оно необходимо, ибо мы не выбираем родителей, детей, Родину, место своего рождения.

А.Н. Вырщиков

Актуальность воспитания гражданственности и патриотизма обусловлена процессами в обществе, которые обострили проблемы национального экстремизма, оказывая негатив-

ное влияние на формирование патриотического сознания и гражданской позиции личности. В связи с этим в современных условиях социальным и государственным приоритетом становится воспитание гражданственности, формирование активной жизненной позиции у подрастающего поколения.

Нам близка позиция, что качество гражданина-патриота не возникает само по себе, а специально воспитывается, формируется. Размышляя о воспитании гражданина, В.Г. Белинский, например, различает функции родителей и школы, показывая при этом их тесную взаимосвязь. На родителях лежит священная обязанность сделать своих детей «человеками»; обязанность же учебных заведений – сделать их учёными, гражданами, членами государства. Гражданство неотделимо от человечности, нравственности, культуры. Невозможна любовь к Родине, если у ребёнка нет любви к своей малой родине, природе, родному краю. Невозможно любить народ, не любя родителей, не уважая взрослых и сверстников.

В процессе воспитания гражданственности молодое поколение овладевает материальными и культурными ценностями общества, приобретает навыки и умения общественно значимой деятельности. Разнообразная деятельность помогает приобрести и освоить жизненный опыт, способствует расширению кругозора, развивает творческие способности, способствует формированию активного отношения личности к тому, что она познает, видит и делает. В этом процессе человек становится творцом, а не пассивным исполнителем.

Патриотизм олицетворяет любовь к своему Отечеству, неразрывность с его историей, культурой, достижениями, проблемами, притягательными и неотделимыми в силу своей неповторимости и незаменимости, составляющими духовно-нравственную основу личности, формирующими ее гражданскую позицию и потребность в достойном, самоотверженном, вплоть до самопожертвования, служении Родине.

Профессиональная позиция автора данной статьи как воспитателя ГПД основана на понимании того, что патриотизм

включает в себя чувство гордости за своё Отечество, малую Родину, т. е. край, республику, город или сельскую местность, где гражданин родился и рос; и это качество гражданина-патриота не возникает само по себе, а специально воспитывается, формируется. В своей работе делаем акцент на формирование и развитие гражданина и патриота через познание, исследование природы ближайшего окружения наших воспитанников, так как природа, родители, родственники, Родина, народ – не случайно однокоренные слова.

В современном мире урбанизации дети очень редко общаются с природой, не замечают, что происходит вокруг. Научить ребенка любить природу – сложный и длительный процесс, важным аспектом которого является формирование у детей уважения и ответственного отношения к природе. Посёлки Красная Долина и Рябово находятся в живописном месте Карельского перешейка. Они расположены на берегу большого озера среди чудесных сосновых боров, холмов, лугов и полей. Природа нашего края – неиссякаемый источник духовного обогащения человека. Бесконечный, разнообразный мир природы пробуждает у детей живой интерес, любознательность. Впечатления от родной природы, полученные в детстве, запоминаются на всю жизнь и часто формируют внутренний духовный мир как личности, так и гражданина.

Реализация патриотического воспитания в ГПД строится в рамках программы, комплексной целью которой является воспитание у обучающихся позиции «Я – гражданин и патриот Ленинградской области» – «Я – гражданин и патриот России». Заявленная цель обусловила определение задач:

- Воспитание у обучающихся любви к родному краю как к своей малой Родине.
- Воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде через:
 - понимание взаимосвязей между человеком, обществом, природой;

- проживание личного опыта участия в экологических инициативах, проектах;
- освоение первоначального опыта участия в природоохранной деятельности в школе, на пришкольном участке, по месту жительства;
- получение элементарных знаний о традициях нравственно-этического отношения к природе в культуре народов России;
- освоение первоначального опыта эстетического, эмоционально-нравственного отношения к природе.

Основными формами работы в рамках реализуемой программы являются:

- тематические экскурсии;
- тематические беседы, рассказы, пословицы, поговорки;
- конкурсы, викторины по экологической тематике;
- решение экологических задач;
- коллективные творческие дела («Экологическая тропа»);
- презентации, телевикторины и конкурсы, выставки книг о природе, показы документальных и мультипликационных фильмов совместно со школьной и сельской библиотеками.

Реализуемая система формирования личности патриота и гражданина разработана с учетом элементарных знаний детей о природе, заложенных через наблюдения, рассказы родителей и воспитателей в детском саду, просмотры познавательных фильмов, чтение детских рассказов о природе. Детям всегда интересно говорить о том, что им понятно, о чем они могут порассуждать, особенно, если все перед глазами и можно потрогать руками. В связи с этим особое внимание уделяется экскурсиям и прогулкам, где дети получают колоссальный опыт. Они не только познают законы природы, но и расширяют свой кругозор, активизируют внимание, развивают мышление.

В ходе экскурсий детьми был выбран любимый уголок природы, где присутствуют растительные сообщества: поле, большой луг, пруд, пригорок, опушка леса и смешанный лес.

Организация экскурсий не только по временам года, но и по месяцам позволяет детям учиться наблюдать и делать выводы («Осень в лесу», «В листопаде октября», «Начало зимы», «Январь-перезимье» и др.). По дороге в свой любимый уголок вместе с детьми говорим природе «Здравствуй!», поем песни, читаем стихи, придумываем истории, которые могли произойти в лесу с любимыми детскими героями и зверушками. После наблюдений и беседы вспоминаем приметы, пословицы, поговорки, загадки о данном времени года.

Во время экскурсий и прогулок собирается природный материал для изготовления различных поделок: фигурок животных и птиц, грибов, овощей, панно, композиций, гербария и др. Наблюдая за тем, как у детей формируется положительное отношение к природе, в игровой форме помогаем сделать вывод, что нельзя нарушать законы окружающей среды. Вместе с детьми разработали «Правила поведения в природе». Знания, полученные на экскурсиях и прогулках, продолжаем закреплять в течение недели.

Успех в решении проблем экологического образования и воспитания во многом зависит от первого этапа обучения в начальной школе, когда стихийные знания о культуре взаимоотношений с природной средой систематизируются и обобщаются. Дети не могут расти и развиваться, не взаимодействуя с окружающей природной средой, что становится все более актуальным по мере роста самостоятельности ребенка и расширения сфер его деятельности. Более того, его чувства и ум развиваются соответственно тому, какой характер носят его отношения с природой.

Основные теоретические знания по экологии дети получают на уроках. Во время экскурсий и прогулок в лес или любимый уголок природы закрепляем знания практически. Экология для ребенка — это все, что его окружает. Он должен увидеть глазами, потрогать руками, понять, зачем ему это нужно.

Как показывает практика, весьма эффективным приемом является включение детей в решение экологических задач. Например: дети часто, не задумываясь, срывают листья, шишки, ломают ветки, сбивают грибы. Собирая природный материал для поделок, ищем ответы на вопросы: «Зачем дереву листья, шишки?», «Нужны ли грибы лесу?» и др. Эффективны и другие типы экологических задач: пословицы и поговорки, загадки о растениях, животных или явлениях природы.

Особое значение в системе экологического воспитания приобретает детский труд на природе как наиболее естественная форма взаимодействия человека с окружающим миром с давних времен, важнейшим результатом которого является природоохранная направленность. Так, мы с детьми всегда берем с собой пакеты для мусора, который собираем по дороге в свой любимый уголок, в лесу и в округе. В нашей группе стало традицией весной и осенью очищать лесную пешеходную дорожку длиной 2,5 км, соединяющую два поселка. Дети с гордостью рассказывают об этом своим родным, друзьям и знакомым.

Свои эмоции, ощущения, чувства и знания, полученные на экскурсиях и прогулках, дети выражают на бумаге во время рисования на темы «Лето – веселая пора», «Палитра осени», «Первый снег», «Зимний денек», «Любимый уголок природы» и др. Также знакомимся с историей: «Русский зимний фольклор», природа на картинах художников-земляков. Продолжая тему природы, при посещении школьной и сельской библиотек вместе с библиотекарями разработан план мероприятий, предусматривающий презентации, телевикторины и конкурсы, выставки книг о природе, показы документальных и мультипликационных фильмов.

Вся работа проводится в системе: например, экскурсия или прогулка «Первый снег», затем рисование «Первый снег», далее просмотр документального фильма или мультфильма. Обобщая и делая выводы, пишем сочинение-миниатюру «Первый снег». Во время выполнения домашних заданий, в

перерывах проводятся релаксационные упражнения («На полянке», «Солнечный зайчик», «Водопад» и др.) и психогимнастика («Стрекоза замерзла», «Старый гриб», «Лисонька, где ты?», «Разъяренная медведица»).

Таким образом, профессиональная деятельность воспитателя ГПД как фактор системной работы по формированию экологической культуры позволяет создавать в образовательной среде школы благоприятные условия для активизации процессов воспитания и развития личности обучающихся начальной школы:

- чувства привязанности к тем местам, где человек родился и вырос;
- заботы об интересах Родины;
- ответственности за судьбу Родины и своего народа, их будущее, выраженной в стремлении посвящать свой труд, способности укреплению могущества и расцвету Родины;
- проявления гражданских чувств и сохранения верности Родине;
- уважительного отношения к историческому прошлому Родины, своего народа, его обычаям и традициям;
- гуманизма, милосердия, общечеловеческих ценностей.

Список литературы

1. *Асмолов А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 152 с.
2. *Васютенкова И.В.* Воспитательная система в условиях реализации стандарта второго поколения // Вестник ЛОИРО. №1. – СПб.: ЛОИРО, 2011.
3. *Осадчая О.О.* Духовно-нравственная культура. 1-й год обучения : учеб.-метод. пособие / О.О. Осадчая. – СПб. : Троицкая школа, 2007. – 185 с.
4. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года».

5. Сидоров С.В. Инновационный процесс как феномен современного общего образования / С.В. Сидоров // Социосфера. – 2010. – № 2. – С. 47–52.

О. В. Ренева

Дневник социальной успешности как инструмент активизации процесса самоактуализации личности обучающегося

Аннотация. В статье представлена альтернативная форма привычного портфолио школьника – дневник социальной успешности, позволяющий не только выявить и предъявить, но осознать и осмыслить личностные достижения в целях дальнейшего их развития. Показана система совместной работы с дневником социальной успешности всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: технология формирования профиля, личностные достижения, дневник социальной успешности, критерии самообразования, показатели самоактуализации, профориентация.

О. Renjeva

Diary of Social Success as a Tool to Activate the Self-Actualization Process of a Student

Abstract. In the article the alternative form of a habitual portfolio of a school student – the diary of social success allowing not only revealing and demonstrating, but to realize and comprehend personal achievements in order to further their development is

presented. The system of collaboration with the diary of social success of all participants of educational process is shown.

Keywords: *profile forming technology, personal achievements, diary of social success, criteria of self-education, indicators of self-actualization*

В Концепции модернизации российского образования предусматривается реализация на старшей ступени обучения общеобразовательной школы системы специализированной подготовки (профильного обучения). Основной замысел обновления содержания образования заключается в ориентации на индивидуализацию обучения, успешную социализацию обучающихся в реальных условиях рыночных отношений.

Введение оборонно-спортивного профиля является одним из направлений обновления деятельности образовательных учреждений (в том числе МБОУ «СОШ № 10» г. Выборга), которое следует рассматривать как условие многоуровневой системы непрерывного образования, ресурс осуществления дифференциации и индивидуализации обучения. Существующая практика показала, что реализация данного профиля позволяет добиться у обучающихся требуемого уровня образованности, что создает основу для формирования саморазвивающейся личности, способной к самостоятельному решению проблем в различных ситуациях меняющегося общества. В настоящее время в Муниципальном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 10» г. Выборга Ленинградской области внедряется инновационный проект по теме «Организационно-педагогические технологии формирования оборонно-спортивного профиля».

Одна из главных задач школы – организация образовательной деятельности, способствующей развитию личностных достижений обучающихся, решение которой предполагает серьезную диагностическую работу. В нашем случае в качест-

ве диагностического инструментария использовался дневник социальной успешности, разработанный и апробированный педагогами школы в рамках инновационной деятельности.

Педагогами школы были разработаны, апробированы и проанализированы дневники социальной успешности, которые содержат следующие разделы: критерии самообразования, показатели самоактуализации, профориентация. В каждом из разделов содержатся тесты, анкеты, задания, соответствующие тематике. На основе анализа заполненных учащимися дневников участникам проекта удалось решить целый спектр задач:

- определить количество обучающихся, способных и желающих продолжить обучение в профильном оборонно-спортивном классе;
- выявить причины, побуждающие к занятиям спортом;
- проследить динамику развития физических способностей обучающихся;
- определить отношение к здоровому образу жизни;
- проследить достижения обучающихся в течение года;
- выявить приоритетные направления работы по профориентации;
- сопоставить стремления и желания детей и родителей относительно будущей профессии ребенка;
- сопоставить уровень возможностей обучающихся, по мнению педагогов, с самооценкой самих обучающихся.

Участниками исследования стали: обучающиеся девятых классов (87 человек), администрация школы, педагог-психолог, социальный педагог, классные руководители, учителя физической культуры, родители обучающихся.

Зафиксирован явный рост мотивации продолжить обучение в оборонно-спортивном классе, так как на начало учебного года их было всего 9 человек, а к концу учебного года количество изъявивших желание возросло до 19 человек.

На основе полученных в ходе исследования данных среди причин, побуждающих обучающихся к занятиям спортом⁴, удалось выявить следующее:

– 67% опрошенных указывают основным мотивом, побуждающим к занятиям спортом, коллективистскую направленность и общение;

– 15% считают, что спортом нужно заниматься для эстетического удовольствия и получения острых ощущений;

– 10% – для улучшения самочувствия и повышения престижа, желание славы;

– 5% указывают, что спортом занимаются для приобретения полезных для жизни умений и знаний;

– 3% считают основными мотивами потребность в познании и в одобрении со стороны взрослых и сверстников.

Учителями физической культуры были зафиксированы в дневниках успешности данные двигательных тестов (бег 60 м, прыжок в длину с места, подтягивание в висе (юноши), сгибание рук в упоре лежа (девушки), гладкий бег 1000 м) на начало и конец года. По итогам выявлена положительная динамика физического развития обучающихся: у 83% результаты тестов физической подготовленности улучшились.

Педагогом-психологом был проведен тест «Незаконченные предложения» об отношении к здоровому образу жизни обучающихся, который показал 100%-й уровень сформированности у обучающихся понятия «здоровый образ жизни». Также удалось установить, что 78% из протестированных обучающихся проявляют заинтересованность в сохранении и укреплении здоровья, стремление к здоровому образу жизни.

В течение учебного года обучающиеся 9 классов заполняли раздел дневника успешности «Мои достижения», в которых указывали свои достижения в различных конкурсах,

⁴ Тест разработан В.И. Тропниковым, апробирован и рекомендован для отбора учащихся на профильный уровень образования В.А. Пановым. С сайта <http://www.prosv.ru>

спортивных соревнованиях, олимпиадах, фиксировали данные о получении дипломов, грамот, медалей, разрядов. Хочется отметить, что многие, посещая различные спортивные секции, кружки, достигли высоких результатов в школьных соревнованиях и состязаниях.

Лист профориентации, который содержится в дневниках социальной успешности, под руководством педагога-психолога заполняли родители и обучающиеся 9 классов. Затем обучающиеся изображали и описывали Карту будущего. После работы с дневником девятиклассников и их родителей, классным руководителем или учителем-предметником совместно с педагогом-психологом заполнялся раздел «Мнение педагогов», в котором от педагогов требовалось определить стремление ребенка к знаниям, желание овладеть науками определенного профиля, уровень коммуникабельности, работоспособности и др.

По итогам всех заполненных разделов дневников социальной успешности педагогом-психологом составлено экспертное заключение об интересах, склонностях, способностях обучающихся и выявлены дети, которые проявляют устойчивый интерес к оборонно-спортивному профилю.

Таким образом, внедрение дневников социальной успешности позволило сделать качественный анализ личностных достижений учеников 9 классов, определить количество школьников, способных и желающих обучаться в профильном оборонно-спортивном классе, проследить достижения обучающихся в течение года, выявить динамику развития физических способностей девятиклассников.

На практике подтверждено, что работа с дневниками социальной успешности повысила эффективность взаимодействия «ученик – педагог – родитель» и способствовала увеличению степени вовлеченности педагогического коллектива в инновационную деятельность.

Рефлексивность как адаптационный ресурс педагога в условиях изменений в системе образования

Аннотация. Статья посвящена теоретическому обоснованию необходимости развития рефлексивности педагогов как адаптационного ресурса в условиях изменений в системе образования. Представлены результаты исследования индивидуальной меры рефлексивности педагогов и определены условия создания рефлексивной образовательной среды в системе повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивность педагогов, адаптационный ресурс, рефлексивная образовательная среда.

A. Taurenis

Reflexivity as Teacher's Adaptive Resource in the Condition of Changes in the System of Education

Abstract. The article deals with theoretical grounds of the necessity of developing teachers' reflexivity as the adaptive resource in the system of education. The Results of research of an individual measure of reflexivity of teachers are presented and conditions of creation of the reflexive educational environment in system of professional development of teachers are defined.

Keywords: reflection, teachers' reflexivity, adaptive resource, reflexive educational environment.

Непрерывность изменений в образовании обуславливает современные требования государства и общества не только к профессиональному развитию современного педагога, но и к личностным качествам педагога. Эти требования отражены в Федеральном государственном образовательном стандарте начального (основного) общего образования, Профессиональном стандарте педагога, Федеральном законе «Об образовании в РФ» и др.

Современный стиль жизни ставит перед человеком большое число как профессиональных, так и личных проблем, и он вынужден искать возможности для преодоления жизненных трудностей. Проблема активизации ресурсов личности человека в современных жизненных обстоятельствах является одной из самых острых и привлекающих внимание теоретиков и практиков.

В системе повышения квалификации педагогов необходимо акцентировать внимание не только на совершенствование профессиональных компетенций, но и на развитии его личностных ресурсов, способствующих эффективности профессиональной деятельности в условиях постоянно изменяющихся требований. Личностные ресурсы могут быть представлены как система способностей человека к устранению противоречий личности с жизненной средой, к преодолению неблагоприятных жизненных обстоятельств посредством трансформации ценностно-смыслового измерения личности, задающего ее направленность и создающего основу для самореализации.

Одним из таких адаптационных ресурсов является рефлексивность педагога. В психологии рефлексия (от лат. reflexio – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. По мнению А.В. Карпова, «психика человека уникальна тем, что в ней – как в системе – заложен механизм рефлексии, который позволяет ей преодолевать собственную системную ограниченность; постоянно выходить за свои собственные пределы, де-

лая саму себя предметом своего же функционирования. Качественное своеобразие психики человека, которое принято называть сознанием, с одной стороны, использует рефлексию как форму и механизм собственного существования, а с другой стороны, является продуктом самой рефлексии» [4].

Рефлексивность помогает человеку адаптироваться к внешним условиям, перенастроиться на выполнение деятельности, привлечь к выполнению дополнительные резервы психики. Рефлексия в процессе адаптации выполняет, прежде всего, функцию обратной связи, посредством которой человек оптимально, экономично осуществляет то или иное действие. Более того, человек, адаптируясь к внешнему миру, регулируя свое поведение, изменяет и себя.

«Есть два режима существования: режим детерминированности и режим самодетерминации. Первый – путь движения по готовым силовым линиям – это путь наименьшего сопротивления... Это – путь к эмоциональному благополучию, цена которого – отказ от рефлексивного сознания» (Д. Леонтьев).

Не осознав свои внешние и внутренние ресурсы, не оценив возможности, человек не сможет сознательно выбрать и реализовать стратегию адаптации к жизненным обстоятельствам. Это говорит о рефлексии как о ценном навыке, помогающем организовывать жизнедеятельность человека на высоком уровне сложности. С помощью рефлексии определяются собственные личностные ресурсы, усилия человека и оценивается благоприятный или неблагоприятный жизненный цикл [5].

В психологических исследованиях рефлексия выступает двояко: как способ осознания исследователем оснований и результатов эмпирических данных и как базовое свойство субъекта, благодаря которому становится возможным осознание и регуляция своей жизнедеятельности.

Глубокое понимание рефлексии присутствует в работах С.Л. Рубинштейна. Он писал, что «существует два основных

способа существования человека и, соответственно, два отношения его к жизни. Первый – жизнь, не выходящая за пределы связей, в которых живет человек. Второй связан с появлением рефлексии, которая как бы приостанавливает, прерывает процесс жизни и выводит человека за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее...». С.Л. Рубинштейн связывает с появлением рефлексии особый способ осуществления жизнедеятельности человека в обществе и его отношения к миру, «...она (рефлексия) как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы... С этого момента каждый поступок человека приобретает характер философского суждения о жизни» [3].

Рефлексивность педагога, без сомнения, является одним из главных факторов эффективной педагогической деятельности. Особую остроту в педагогической профессии приобретает субъектность деятельности, находящая свое выражение «в обусловленности психического образа прошлым опытом, потребностями, установками, эмоциями, целями и мотивами, определяющими направленность и избирательность деятельности; в личностном смысле («значение для меня»), придаваемом мотивами различным событиям, действиям и деяниям» [2]. Именно рефлексивность определяет уровень субъектности личности, позволяет педагогу действовать в ситуации активно и делать выбор.

С целью изучения индивидуальной меры рефлексивности педагогов в Институте развития образования Сахалинской области было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 175 педагогов (учителя начальных классов), средний возраст которых 46,2 года, педагогический стаж – 24,1 лет. Исследования индивидуальной меры рефлексивности учителей начальных классов осуществлялось с помощью методики А.В. Карпова «Диагностики уровня развития рефлексивности». Анализ результатов исследования показал, что у 76% педагогов средний уровень рефлексивности. Высокий уровень у 12,5% педагогов, а низкий – 9,4%. В данном исследовании

довании выявлено небольшое количество педагогов с низким уровнем рефлексивности. Это указывает на то, что она является важным профессиональным качеством педагога.

Исследования отечественных и зарубежных ученых показали, что процесс развития человека принципиально безграничен, так как развитие представляет собой основной способ существования личности. В связи с этим вопрос развития рефлексивности педагогов в условиях изменений в системе образования приобретает особую актуальность. Развитие потребности в рефлексии, рефлексивности педагогов требует создания особой образовательной среды в системе повышения квалификации педагогов.

В самом широком контексте категория «рефлексивная среда» представляет собой понятие для обозначения всего комплекса факторов, обуславливающих рефлексивные акты. Понятие «рефлексивная образовательная среда» недостаточно изучено. Одно из определений дано А.А. Бизяевой и Г.Г. Ермаковой, согласно позиции которых, под рефлексивной средой понимают систему условий развития личности, открывающую ей возможность самоисследования и самокоррекции социально-психологических и профессиональных ресурсов. Основной функцией такой среды исследователи называют способствование возникновению у личности потребности в рефлексии [1]. Такие условия должны создаваться в современной системе повышения квалификации педагогов. Они способствуют процессу познания самого себя как профессионала, анализу собственных мыслей и переживаний в связи с профессиональной педагогической деятельностью, размышлению о самом себе как о личности.

В современной науке определены психолого-педагогические условия, характерные для рефлексивной среды:

- 1) обеспечение преподавания психолого-педагогических дисциплин;

2) создание на учебных занятиях рефлексивной среды, способствующей самопознанию педагогами себя и своих действий;

3) использование образовательных технологий, актуализирующих рефлексия педагогов.

Таким образом, цель создания рефлексивной образовательной среды: снятие отчуждения педагога от учебного процесса и развитие профессиональной рефлексии педагога как способа жизнедеятельности (осуществления профессиональной деятельности).

Список литературы

1. *Бизяева А.А.* Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. – Псков : ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.

2. *Горелова Г.Г.* Кризисы личности и педагогическая профессия. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004.

3. *Рубинштейн М.Л.* Человек и мир // Проблемы общей психологии. – М., 1973. – С. 255–382.

4. *Карпов А.В.* Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов, В.В. Пономарева. – М.: Институт психологии РАН, 2004.

5. *Леонтьев Д.А.* Личностный потенциал. Структура и диагностика. – М.: Смысл, 2013. – 679 с.

О. А. Макаренко

Ученическое самоуправление как ресурс формирования активной гражданской позиции современного школьника

Аннотация. В статье рассматриваются аспекты, обуславливающие актуальность развития ученического самоуправления, подходы к формированию у современных школьников

ников активной гражданской позиции, социально значимых качеств.

Ключевые слова: школьное ученическое самоуправление, активная гражданская позиция, социализация личности, модель школьного ученического самоуправления.

O. Makarenko

School Self- Management as a Resource of Formation of Modern Students' Active Citizenship

Abstract. *The article deals with the aspects causing the relevance of student self-government, approaches to the formation of the modern school of active citizenship, socially significant qualities.*

Keywords: *school students' self-management, active citizenship, socialization of the individual, the model school student government.*

Как известно, школа – не единственный субъект воспитания и социализации ребенка, однако ей принадлежит ведущая роль в их осуществлении. «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, которые будут отличаться мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладать развитым чувством ответственности за судьбу страны». Данная позиция государства, сформулированная в Концепции модернизации российского образования до 2010 года, остается актуальной и сегодня.

Документы, регламентирующие деятельность современной школы, ориентируют учащихся, родителей и педагогов на

активное участие в управлении образовательным учреждением. В связи с этим актуальным направлением в сфере воспитания является создание и внедрение систем ученического самоуправления в российских общеобразовательных организациях. Как правило, в отечественной школе ученическое самоуправление является и источником, и высшим проявлением самостоятельности детей в образовательном пространстве, а шире – в социальной жизни.

Самоорганизация как основа самоуправления даёт школьникам возможность органично войти в систему гражданских отношений в обществе, выработать навыки социального взаимодействия, закрепить социальные умения брать на себя обязательства и выполнять их, подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с интересами коллектива и общества. Как известно, смысл ученического самоуправления не в том, чтобы обучаемые включались в «пирамиды власти», отношения руководства-исполнения, а в том, чтобы они приобретали личный опыт демократических отношений и формы его осознания.

Перспективным является рассмотрение ученического самоуправления не как специальной «деятельности по управлению», но как способа организации совместной и самостоятельной деятельности, обеспечивающей динамику демократических отношений в образовательной среде, задающей возможности гражданского самоопределения обучаемых. Многолетняя практическая практика подтверждает, что участие в органах самоуправления, как никакая другая деятельность, предоставляет обучающемуся возможности для осознания себя, с одной стороны, личностью, индивидуальностью, с другой – частью коллективных общностей.

Современная школа не может не реагировать на изменения, происходящие в социально-экономической структуре нашего общества. Опыт работы по развитию ученического самоуправления подтверждает, что самоуправление является важным фактором социализации личности ребёнка, поскольку

способствует формированию таких качеств, как самостоятельность, активность, инициативность, ответственность, умение и, самое главное, желание найти своё место в жизни, занимать активную гражданскую позицию и быть полезным обществу. Следует заметить, что современная наука и практика понимают явление «гражданская позиция» как осознанное участие человека в жизни общества, которое отражается в его сознательных реальных действиях и поступках в отношении к окружающему миру. Данные действия и поступки направлены на реализацию общественных ценностей, но только при разумном соотношении личностных и общественных интересов.

Исходя из определения, исследователи выделяют основные компоненты гражданской позиции: социальная активность, гражданское самосознание, гражданские качества. Гражданское самосознание личности обусловлено жизненной позицией личности, т. е. уровнем осознания и оценки человеком собственного знания, самого себя. Вместе с тем следует учитывать, что гражданские качества формируются под влиянием не только социальной среды, но и собственных усилий личности в различных жизненных ситуациях. Чувство любви к Родине, чувство ответственности за свои поступки и действия, самостоятельность являются неотъемлемой частью процесса формирования гражданской позиции.

Как известно, формирование гражданской позиции начинается с самого рождения ребенка и основополагающую роль в ее становлении оказывает семья, где ребенок усваивает первые уроки отношения к своей стране. Далее процесс продолжается в школе, где осуществляется сознательное освоение истории, политических, правовых и нравственных норм, действующих в обществе, формирование гражданского мировоззрения. Все это выражается в формирующемся гражданском поведении человека. Исходя из этого, гражданская позиция рассматривается как свойство личности, которое проявляется в разнообразных видах деятельности, содействующих успешной социализации.

Воспитание гражданской позиции школьников определяется как целенаправленный и непрерывный процесс личностно значимой гражданской деятельности, предполагающий освоение гражданского опыта с целью самореализации и выполнения гражданского долга. Таким образом, проблема гражданского воспитания в современной школе в современных социокультурных условиях является актуальной. Гражданское воспитание понимается как система воспитания и обучения личности, предусматривающая создание условий для становления гражданской позиции, гражданской компетентности и обретения опыта общественно полезной деятельности в контексте непрерывного образования. Реализация такого воспитания предполагает разработку и внедрение целостной системы, охватывающей все сферы деятельности образовательной организации, как учебные, так и внеучебные.

Активная гражданская позиция предполагает наличие интереса к общественной работе, инициативу, исполнительность, осознание личной значимости, наличие организаторских умений. О степени сформированности социальной активности и гражданских качеств подростка (основополагающих компонентах активной гражданской позиции) можно судить по тому, какую позицию он занимает при обсуждении и оценке дел коллектива, как сам относится к критическим замечаниям и оценкам. При этом наличие способности к рефлексии и адекватной самооценки является показателем уровня гражданского самосознания подростков.

Задача становления активной гражданской позиции личности связана с формированием сложного комплекса взаимодействий человека с окружающим миром и обществом, определением своего положения в обществе в соответствии с гуманистическими идеалами и принципами. Становление активной гражданской позиции подростков представляет собой сложный процесс развития интегративного качества личности, характеризующегося социальной активностью и инициативой, органичным сочетанием личностных и гражданских

ценностей, предполагающего осознание себя гражданином и активным участником общественной жизни. Таким образом, активная гражданская позиция – это приобретенное качество, которое развивается и совершенствуется на протяжении всей жизнедеятельности человека. Она не является раз и навсегда приобретенным качеством, а изменяется в зависимости от условий, в которые попадает личность, поэтому так важно искать пути воспитания активной гражданской позиции учащихся.

Включение подростков в разнообразные виды общественно значимой деятельности существенно расширяет сферу их социального общения, возможности усвоения социальных ценностей, формирования нравственных качеств личности. Именно в коллективе формируются такие важнейшие качества молодых людей, как чувство долга, коллективизма, товарищества. В процессе специально организованной деятельности обучающиеся овладевают культурными и материальными ценностями общества, приобретает навыки и умения общественно значимой деятельности. Разнообразная деятельность способствует приобретению жизненного опыта, необходимого для осуществления личных планов, расширению взглядов, суждений, развитию творческих способностей, формированию общественного мнения.

Участие обучающихся в ученическом самоуправлении способствует формированию осознанной гражданской позиции и ценностного отношения к себе и другим, что позволяет повысить социальную компетенцию, развивает социальные навыки поведения и установки на самостоятельное принятие решений в проблемных ситуациях. Развитие ученического самоуправления в общеобразовательных организациях зависит от успешности решения целого ряда задач организационного, кадрового, программно-методического, социально-педагогического и психологического характера.

В настоящее время в ОО накоплен положительный опыт деятельности органов ученического самоуправления по раз-

личным направлениям творческого развития личности, досуга, здорового образа жизни, патриотического и гражданского воспитания, реализуются разнообразные модели организации ученического самоуправления. В нашей школе реализуется модель ученического самоуправления «Парламентская республика – школа демократической культуры». Успешная реализация данной модели призвана обеспечить правовую защиту волеизъявления личности, демократизацию политической жизни школьного сообщества.

Важным фактором эффективной организации и развития ученического самоуправления являются межличностные отношения, формирующиеся в процессе общения, являющегося органической потребностью человека, в ходе реализации которой происходит обмен мыслями, чувствами, переживаниями. Как показывает опыт, целесообразно выстраивать работу органов ученического самоуправления на следующих принципах:

– открытость и доступность (все школьники могут принимать участие в самоуправленческой деятельности);

– добровольность и творчество (свободный выбор деятельности, формы работы для достижения личных и коллективных целей);

– равенство и сотрудничество (все участники занимают равное положение, строят отношения на основе сотрудничества и равноправного партнерства);

– непрерывность и перспективность (органы ученического самоуправления действуют в учебное и каникулярное время; выражают волеизъявление и социальные потребности самих учащихся).

На основе этих принципов реализуется содержание деятельности всех органов ученического самоуправления, начиная от классных коллективов и заканчивая общешкольным коллективом учащихся. Следует заметить, что на этапе развития системы самоуправления в ОО актуальным является создание эффективной, жизнеспособной, результативной модели

ученического самоуправления. Для планомерного перехода к открытым, доверительным, поддерживающим формам творчества администрации, педагогического, родительского и ученического коллективов приоритет отдается демократическому, свободному, стимулирующему типу взаимоотношений между людьми в процессе решения конкретных задач ради достижения общих целей. Цель такой системы самоуправления – демократизация учебно-воспитательного процесса, расширение общественного управления школой, повышение ответственности всех участников образовательного процесса за его результаты.

В ходе опроса было выявлено, что стремление заниматься в школе общественной деятельностью выразили 55% учащихся, тех, кто не стремится включаться в общественную деятельность, оказалось 20% от числа опрошенных, не определившихся в этом вопросе – 25%. Таким образом, более половины школьников хотят принимать участие в общественной жизни школы. Анализ результатов анкетирования по выявлению степени активности учащихся показал, что ребятам не хватает общественного признания, они не уверены, что их деятельность нужна сверстникам и взрослым. Полученные выводы послужили поводом для проведения ряда мероприятий.

В школе было проведено ученическое собрание, на котором рассмотрен вопрос о школьном ученическом самоуправлении. Цель, которую мы ставили перед собой, проводя это собрание, – выяснить, как ребята понимают самоуправление на современном этапе, необходимо ли ученическое самоуправление в современной школе. В работе собрания принимали участие все желающие: учителя, родители и, конечно же, сами ребята. В ходе собрания была сделана попытка определить (на современном этапе): круг вопросов, которые могут решать органы самоуправления; структуру самоуправления; пути создания жизнеспособных органов самоуправления. По итогам пришли к согласованному мнению о том, что самоуправление – это целенаправленная, систематическая, органи-

зованная деятельность учащихся, в процессе которой они учатся управлять собой и коллективом, решать задачи школьной жизни.

На собрании были также определены ключевые виды деятельности: познавательная, художественно-эстетическая, спортивно-оздоровительная, просветительская, гражданско-патриотическая. Таким образом, мы пришли к выводу, что большинство обучающихся школы имеют потребность в реализации социальной активности через участие в органах самоуправления. Нынешняя структура самоуправления, которая была предложена самими учащимися путем проведения конкурса модели школьного самоуправления, представляется нам более эффективной. В рамках самоуправления у обучающихся существуют реальные возможности:

- приобретения опыта ведения предвыборной и выборной кампаний;
- раскрытия и реализации организаторских и творческих способностей;
- осознания причастности к решению значимых вопросов и проблем школы.

Данная модель самоуправления опирается на нормативно-правовые и финансовые возможности школы, характерными признаками которой являются простота внедрения и результативность процесса реализации (эффективная, жизнеспособная, результативная модель ученического самоуправления в системе управления МБОУ «Гимназия № 5»). Как показывает опыт, реализация модели ученического самоуправления позволяет осуществить планомерную демократизацию учебно-воспитательного пространства, включение учащихся в управление школой, установление новых общественных отношений, приобретение школьниками навыков социального поведения и применение их в повседневной жизни.

Таким образом, в рамках участия обучающихся в работе органов ученического самоуправления развиваются их творческие способности, формируется интерес к социально значи-

мой деятельности, умение работать в команде, способность строить отношения с окружающими в зависимости от требований, умение отстаивать свое право на распространение и получение достоверной информации; т. е. школьное ученическое самоуправление делает процесс воспитания более эффективным, в его рамках раскрывается творческий потенциал обучающихся, интерес к жизни, формируется их активная гражданская позиция.

Список литературы

1. *Богуславский М.В.* Детское движение в России: между прошлым и будущим. – Тверь: Золотая буква, 2011.
2. *Аракчеева О.Е.* Развитие ученического самоуправления как фактор формирования социальной компетентности учащихся // Проблемы современного образования. – 2012. – № <http://www.pmedu.ru>

И. К. Васильева

Профессиональное развитие социального педагога как приоритетное направление в современном российском образовании

Аннотация. Рассмотрены вопросы введения профессионального стандарта специалиста в области воспитания. Раскрыта роль социального педагога (специалиста в области воспитания) в образовательном учреждении. Проанализированы приоритетные направления профессионального развития социального педагога в контексте требований ФГОС.

Ключевые слова: профессиональное образование, профессиональная компетентность, профессиональный стандарт специалиста в области воспитания, подготовка социальных педагогов.

Professional Development of Social Teacher as the Priority Direction in Modern Russian Education

***Abstract.** In the article issues of introduction of the professional standard of the expert in the field of education are considered. The role of the social teacher (the expert in the field of education) in educational institution is revealed. The priority directions of professional development of the social teacher in the context of requirements of Federal State Educational Standard are analyzed.*

***Keywords:** professional education, professional competence, the professional standard of the specialist in the field of education, social teachers' training.*

В систему высшего профессионального образования России вошла подготовка социальных педагогов как важный компонент.

Профессиональное развитие и подготовка социальных педагогов в первую очередь связаны с введением профессиональных стандартов специалиста в области воспитания, деятельность которого направлена на воспитание и социализацию обучающихся. В рамках реализации государственной стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года разработан проект профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [1].

Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» в целом ориентирован на должности: социальный педагог, старший вожатый, педагог-организатор, воспитатель, педагог-библиотекарь, тьютор.

Основная цель профессиональной деятельности специалистов:

- создание условий для воспитания и социализации обучающихся, их духовно-нравственного, интеллектуального, физического развития;
- расширение у них социокультурного опыта на основе реализации программ воспитания;
- организация досуговой деятельности, поддержки их социальных инициатив;
- развитие социального партнерства, институтов социализации;
- учет индивидуальных потребностей обучающихся и тьюторского сопровождения.

Профессиональный стандарт служит алгоритмом при осуществлении педагогической деятельности в области воспитания и социализации обучающихся, введение которого позволит создавать условия для духовно-нравственного, интеллектуального, физического развития обучающихся, расширит у них актуальный позитивный социокультурный опыт, осуществит проектирование и реализацию программ воспитания в образовательных организациях разного типа. Кроме того, осуществлять педагогическую поддержку детского самоуправления, деятельности детских и молодежных общественных объединений, организаций; организовывать досуговую деятельность детей и молодежи в свободное от учебы время, включая каникулярное, как в образовательной организации, так и по месту жительства, обеспечивать поддержку социальных инициатив обучающихся, развивать социальное партнерство институтов социализации, выявлять и учитывать индивидуальные потребности обучающихся в их личностном становлении и социальном развитии, осуществлять тьюторское сопровождение обучающихся [1].

В настоящем профессиональном стандарте выделены шесть обобщенных трудовых функций:

- «Социально-педагогическая поддержка обучающихся в процессе социализации»;
- «Создание условий для развития детского самоуправления, деятельности детских общественных организаций»;
- «Организационно-педагогическое обеспечение воспитательного процесса», «Воспитательная работа с группой обучающихся»;
- «Библиотечное и информационно-библиографическое обслуживание обучающихся, поддержка их информационной деятельности, чтения в образовательной организации общего образования»;
- «Тьюторское сопровождение в образовании».

Анализируя обобщенную функцию деятельности социального педагога «Социально-педагогическая поддержка обучающихся в процессе социализации», мы можем определить пути выполнения ряда трудовых функций:

- проектирование программ социально-педагогической поддержки обучающихся в процессе социализации;
- организация социально-педагогической поддержки обучающихся в процессе социализации в образовательной организации и по месту жительства;
- организационно-методическое обеспечение социально-педагогической поддержки обучающихся в процессе социализации [1].

Совокупность представленных трудовых функций обеспечивает достижение основной цели профессиональной деятельности, направленной, согласно Закону «Об образовании в РФ», на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [5].

Таким образом, можно отметить, что возрастает роль деятельности социального педагога (специалиста в области воспитания) в образовательном учреждении, увеличивается за-

прос общества на предоставление вида профессиональной деятельности и оказание сопровождения обучающихся.

Профессиональное развитие педагога составляет приоритетное направление в современном российском образовании. Цель профессиональной подготовки задается как ожидаемый результат – становление профессиональной компетентности педагога [3].

Анализ научной литературы по проблеме профессиональной подготовки специалистов в области воспитания показал, что накоплен определенный фонд знаний в области профессиональной подготовки социальных педагогов. В современной науке продолжают рассматриваться новые аспекты и особенности подготовки социальных педагогов в системе образования высшей школы (Г.С. Гукасова, В.Г. Бочарова, Е.А. Овчаров, Л.В. Филиппова, М.П. Гурьянова, Ю.К. Березкин, В.Н. Сидоров), по проблеме компетентностного подхода (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.И. Байденко, А.В. Хуторской, Н.А. Гришанова и др.), определение понятия профессиональной компетентности педагога как теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризующей его профессионализм раскрыто в работах Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной, В.Е. Морозовой, Слободчикова и др., система, проблемы и особенности профессиональной подготовки специалистов социальной сферы (С.А. Беличева, Б.З. Вульф, М.А. Галагузова, И.Г. Зайнышев, И.А. Зимняя, Н.П. Клущина, П.Д. Павленок, В.А. Слостенин, Н.Б. Шмелева и др.).

Многообразие европейских и российских исследований компетентности 80–90 гг. XX века дает возможность исследовать современное состояние «профессиональных компетентностей» специалистов отдельных областей, при этом исследователи в области компетентностей сходятся в одном: развитие компетентности сложно измерить.

Дальнейшее развитие понятия «компетентность» в педагогике связано с развитием системы «измерения компетентно-

сти обучающихся» и связи с личностным и профессиональным развитием обучающегося. На современном этапе в России в русле введения болонских требований меняются подходы к целям и результатам в системе высшего и среднего профессионального образования. Ключевым понятием результативности выпускника ВУЗа и СПО становятся общие и профессиональные компетентности.

Под профессиональной компетентностью понимается интегральная характеристика личности, определяющая способность решать профессиональные проблемы и профессиональные педагогические задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [2].

Сегодня реализуется новый этап становления компетентностно-ориентированного образования для ВУЗов и системы СПО. В контексте перемен, связанных с введением стандартов (общего, среднего профессионального, высшего образования), наблюдаются следующие тенденции, которые связаны с изменениями понятийного аппарата компетентностного обучения, роли и значимости самого понятия, его «нормативного закрепления» в государственных документах, связанных с системой образования.

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования обусловлено необходимостью обеспечения установленного уровня качества образования. Сегодня существенно изменились требования, предъявляемые к выпускникам высших учебных заведений, в том числе и к подготовке социальных педагогов.

В настоящее время можно отметить потребность практики в расширении функций социального педагога, который должен быть компетентным, ответственным, свободно владеющим своей профессией, готовым к профессиональному росту и эффективной работе на уровне мировых стандартов.

Инструментальное и смысловое содержание социальной работы аккумулирует в себе пограничные элементы смежных профессиональных областей (психологии, социологии, юриспруденции, педагогики и др.) на основе взаимообмена информацией и технологиями. В связи с этим компетентность в различных областях человеческой деятельности – главное, что характеризует готовность социального педагога к выполнению профессиональных функций в современном обществе [3].

Список литературы

1. Профессиональный стандарт специалиста в области воспитания. Режим доступа: <file:///C:/Users/Лехус/Desktop/методик/ПС%2023.12.2015%20итоговый%20проект.pdf>

2. Компетентностный подход в педагогическом образовании: монография / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – С. 8.

3. Радионова Н.Ф. Тряпицына А.П. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход. Электронный Научный Журнал «Вестник Омского Государственного Педагогического Университета» Вып. № 4, 5, 2006.

4. Николаева, И.С. Профессиональная компетенция социального педагога / Мир Науки, Культуры, Образования. – 2010. – № 4 (23). – С. 231.

5. Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru/documents/ddm/com.liferay.portlet.documentlibrary.model.DLFileEntryMetadata/1746800/ddm-fileupload3581>

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ
ФГОС**

**PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF
EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS
OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL
STANDARD IMPLEMENTATION**

Л. Е. Захарова, М. Ю. Городкова

**Психолого-педагогические технологии
в логопедической работе групп комбинированной
направленности в условиях реализации
ФГОС ДО**

Аннотация. Рассмотрены аспекты психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в группах комбинированной направленности. Представлены технологии, используемые в практике учителя-логопеда, позволяющие обеспечить создание условий для развития ребенка с ТНР, его позитивной социализации и личностного развития.

Ключевые слова: сопровождение, дети дошкольного возраста, тяжелые нарушения речи, технологии, Федеральный государственный образовательный стандарт.

**Psycho-Pedagogical Technologies in Logopedic Work
of Groups of the Combined Orientation
in the Conditions of Realization of Federal State
Educational Standard of Preschool Education**

***Abstract.** In the article some aspects of psycho-pedagogical support of preschool age children with heavy violations of the speech in in groups of the combined orientation are considered. The technologies used in practice of the teacher – the logopedist, allowing to provide creation of conditions for development of the child with HVS, his positive socialization, and personal development are described.*

***Keywords:** support, children of preschool age, heavy violations of the speech, technology, Federal state educational standard.*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) предъявляет ряд требований к условиям реализации Основной образовательной программы дошкольного образования (далее – Программа). «Коррекционная работа и/или инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья, осваивающих Программу в группах комбинированной и компенсирующей направленности (в том числе и для детей со сложными (комплексными) нарушениями), должна учитывать особенности развития и специфические образовательные потребности каждой категории детей» [4, с. 6].

Организация образовательного процесса в группах комбинированной направленности требует от учителя-логопеда совершенствования практической деятельности путем поиска

новых образовательных технологий, создания необходимых условий для осуществления процесса социализации детей с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР).

Сопровождение процесса социализации детей с ТНР осуществляется по следующим направлениям:

1. Своевременное выявление недостатков в речевом развитии детей, направление на ТПППК.

2. Организация коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения в речевом развитии, с целью предотвращения формирования вторичных отклонений.

3. Формирование у детей с ТНР предпосылок к обучению в общеобразовательной школе.

С целью реализации данных направлений в своей работе учитель-логопед использует образовательные технологии:

– ИКТ-технологии способствуют повышению интереса детей к изучаемому материалу, позволяют разумно сочетать традиционные и инновационные средства и методы обучения;

– игровые технологии стимулируют интерес детей к логопедическим занятиям, развивают когнитивные процессы, социально-коммуникативные умения и навыки;

– личностно-ориентированные технологии направлены на разностороннее и творческое развитие ребенка;

– технология сотрудничества, которая способствует реализации инклюзивного образования в аспекте «разные и равные»;

– технология алгоритмов, которая способствует формированию последовательности и планирования, самоконтроля на занятиях;

– технологии дифференциации и индивидуализации обучения способствуют реализации индивидуальной траектории развития ребенка;

– технология «ТИКО-моделирования».

В группах комбинированной направленности ГБДОУ № 107 Выборгского района г. Санкт-Петербурга реализуются приемы дыхательной гимнастики, гимнастики для глаз, лого-

педической ритмики, самомассажа, логопедического массажа ложками, развития мелкой моторики рук ребенка дошкольного возраста.

Дыхательные упражнения формируют продолжительный, равномерный выдох, улучшают ритмирование организма, развивают самоконтроль и произвольность дошкольника. Для проведения дыхательной гимнастики в группах комбинированной направленности используется адаптированное пособие «Книга-лабиринт». Следует отметить, что дыхательная гимнастика способствует ряду оздоровительных задач: насыщение организма кислородом, профилактика ОРВИ у детей дошкольного возраста. Однонаправленному и разнонаправленному движению глаз и языка, развитию межполушарного взаимодействия способствует гимнастика для глаз.

Комплекс упражнений, направленных на профилактику нарушений зрения, позволяет снять напряжение и расслабить и укрепить мышцы глаз. Кроме этого, гимнастика для глаз способствует развитию концентрации внимания, развитию навыков волевой регуляции и умения управлять движениями, улучшает аккомодацию глаза. В работе с детьми дошкольного возраста используются упражнения «Бабочка на стекле» и «Солнечные зайчики», которые способствуют снижению напряжения на мышцы глаз, развивают зрительное внимание ребенка.

Еще одной важной составляющей в коррекционной работе учителя-логопеда является логоритмика – форма активной терапии, средство воздействия в комплексе методик, синтез музыки, слова и движения. «В результате решения именно оздоровительных задач у дошкольников с речевыми нарушениями укрепляется костно-мышечный аппарат, развиваются дыхание, моторные, сенсорные функции, воспитывается чувство равновесия, правильная осанка, походка, грация движений» [1, с. 4]. Наши наблюдения показали, что логопедическая ритмика важна для детей с «речевым негативизмом» дошко-

льника, она создает положительный эмоциональный настрой к речи, мотивацию к выполнению логопедических упражнений.

В свете новых требований популярность получают лечебно-оздоровительные приемы, которые обладают достаточно высокой эффективностью, безопасны и просты в применении, а также успешно дополняют работу по коррекции речи. Одним из таких приемов коррекции является логопедический массаж ложками по методике О.И. Крупенчук. Коррекция звукопроизношения и формирования лексико-грамматических категорий позволяет значительно повысить эффективность коррекционно-логопедического воздействия, повышая физическую и умственную работоспособность.

С целью развития мелкой моторики рук в группах комбинированной направленности ГБДОУ № 107 учитель-логопед активно использует трансформируемый игровой конструктор для обучения (далее – ТИКО). «ТИКО» – это набор ярких плоскостных фигур из пластмассы, которые шарнирно соединяются между собой. В работе с конструктором дошкольник не только развивает мелкую моторику пальцев рук, посредством использования разных приемов соединения деталей, но и овладевает простыми и сложными формами фонематического, звуко-буквенного и языкового анализа и синтеза, формирует зрительно-пространственные представления.

Использование конструктора «ТИКО» на логопедических занятиях позволяет успешно реализовывать образовательные, воспитательные и развивающие функции, а именно:

1. Формировать навыки пространственного, логического мышления.
2. Способствовать лучшему восприятию информации за счет интеграции слухового, зрительного и тактильного восприятия.
3. Развивать мелкую моторику пальцев рук.
4. Развивать творческие способности.
5. Воспитывать интерес к конструированию за счет необычной формы задания.

6. Тренировать дисциплину и самоконтроль за счет сильной вовлеченности в создание проекта.

Как показывает практика, «педагогическая целесообразность заключается и в том, что за счет использования ТИКО на основе системно-деятельностного подхода обеспечивается погружение детей в игровые диалоги, активную речевую деятельность» [2, с. 170]. Таким образом, создаются условия для эффективности процесса развития связной речи старших дошкольников.

В ходе экспериментальной деятельности по реализации ФГОС ДО на базе ГБДОУ № 107 Выборгского района Санкт-Петербурга разработан и апробирован алгоритм работы с конструктором ТИКО «Грамматика» на логопедических занятиях:

1. Знакомство детей с названиями ТИКО-деталей и способами их соединения.

2. Выбор ТИКО-деталей для конструирования по схеме/по представлению.

3. Индивидуальное конструирование фигур по заданию логопеда (развитие фонематического и звуко-буквенного анализа и синтеза).

4. Конструирование «Звукограда» из ТИКО-деталей с опорой на схему или по замыслу детей.

5. Раскрашивание, штриховка схемы «Звукограда» цветными карандашами в соответствие с выбранными ТИКО-детальями.

6. Анализ выполненных работ детьми. (Работа в паре).

7. Самоанализ. Ребенок раскрашивает фигуру в соответствии с результатом работы.

Организация образовательного процесса в группах комбинированной направленности будет эффективна, если использовать психолого-педагогические технологии, создавая необходимые условия для осуществления процесса социализации детей с ТНР. Только комплексное сопровождение ребенка может способствовать успешной динамике речевого развития, позитивной социализации и личностному развитию дошкольника.

Список литературы

1. Воробьева Т.А. Дыхание и речь / Т.А. Воробьева, П.А. Воробьева. – М.: Дом Литера, 2014. – 112 с.
2. Захарова Л.Е. Познавательное развитие детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования / Л.Е. Захарова, И.В. Логинова // Воспитание в современной образовательной среде: материалы межрегиональной научно-практической конференции / науч. ред. И.В. Васютенкова. – СПб.: ЛОИРО, 2015. – 316 с.
3. Крупенчук О.И. Логопедический массаж ложками. – М.: Дом Литера, 2014. – 48 с.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Л. Е. Захарова, Е. Ю. Крылова

Формирование фонетико-фонематического компонента у детей с общим недоразвитием речи в группах комбинированной направленности в условиях ФГОС ДО

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в группах комбинированной направленности. Представлены практические упражнения, используемые в практике учителя-логопеда дошкольной организации.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети дошкольного возраста, общее недоразвитие речи, конструирование, Федеральный государственный образовательный стандарт.

**Formation of a Phonetic-Phonemic Component
at Children with the General Underdevelopment
of the Speech in Groups of the Combined Orientation
in the Conditions of Federal state Educational
Standard of Preschool Education**

***Abstract.** In the article questions of psychology and pedagogical escort of children of preschool age with the general underdevelopment of the speech in groups of the combined orientation are considered. The practical exercises used in practice of the teacher – the logopedist of the preschool organization are presented.*

***Keywords:** psycho-pedagogical support, children of preschool age, the general speech underdevelopment, designing, Federal state educational standard.*

Результаты логопедического исследования в ГБДОУ № 107 Выборгского района Санкт-Петербурга за 2015–2016 учебный год показали, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии, неуклонно растет. Среди дошкольников, имеющих такого рода отклонения, значительную часть составляют дети с нарушенным или недостаточно сформированным по возрасту фонетико-фонематическим компонентом речи.

Профилактика нарушений письменной речи – одно из ключевых направлений логопедической работы учителя-логопеда в дошкольной организации, которое включает в себя формирование и развитие фонетико-фонематического компонента речи. Исследования Д.Б. Эльконина, А.Р. Лурии, Д.Н. Бояжвенского, Ф.А. Сохиной, А.Г. Тамбовцевой позволяют утверждать, что формирование и развитие фонетико-

фонематического компонента речи является основой для овладения устной, а затем и письменной речью.

Для воспитанников с недостаточно развитым фонетико-фонематическим компонентом свойственно снижение слухового внимания и искажённое восприятие чужой и своей речи. Большие трудности для этих детей вызывают задания по выделению и дифференциации слов, близких по звуковому составу, что при восприятии обращенной речи может приводить к снижению понимания её смысла. У всех воспитанников данной категории наблюдаются нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов.

Нарушения фонематического слуха препятствуют полноценному усвоению в процессе обучения умственных операций, составляющих фонематическое восприятие. В связи с этим не формируются фонематические представления, умения и навыки осуществлять фонематический анализ слов. Таким образом, нарушение взаимодействия между слуховым и речедвигательным аппаратом ведёт к недостаточному овладению звуковым составом слова, а это, в свою очередь, отражается на процессах овладения чтением и письмом.

В исследованиях М.Ф. Фомичева подчеркивает, что восприятие и воспроизводство звуков родного языка есть согласованная работа речеслухового и речедвигательного анализаторов, где хорошо развитый фонематический слух позволяет выработать четкую дикцию – подвижность и тонкую дифференцированную работу артикуляционных органов, обеспечивающих верное произношение каждого звука [4].

Термин «фонематический слух» обозначает способность различать в речевом потоке отдельные звуки речи, обеспечивающие понимание слов и их значений. Речевое общение невозможно без сформированности этих навыков. Фонематический слух является составным элементом языкового чутья и начинает формироваться у детей при восприятии речи окружающих и при собственном проговаривании.

Базируясь на исследованиях Е.Ф. Архиповой, А.В. Семенович, обобщая собственный опыт работы, следует отметить, что для успешной профилактики и коррекции фонетико-фонематических нарушений «онтогенетический принцип развития высших психических функций, предполагающий опору на довербальные стадии развития», является основополагающим [1, 3].

Таким образом, задачи коррекционно-развивающего обучения заключаются в следующем: развивать общие речевые навыки, мелкую моторику, координацию речи с движением; развивать артикуляционную моторику; развивать фонематическое восприятие; формировать слоговую структуру слова и др.

Многолетний опыт работы с детьми, имеющими речевые нарушения, показал важность включения в коррекционный процесс игровых упражнений по формированию фонематических процессов. Как известно, именно игра является не только главной сферой самовыражения для ребёнка, но и базой для развития речи.

На логопедических занятиях используются разнообразные упражнения, игры, направленные на формирование фонематических процессов, а также на интеграцию с другими образовательными областями. Например, игры с природным и бросовым материалом (шишки, желуди, галька и т. д.) всегда вызывают у детей живой интерес, что успешно способствует в том числе и решению коррекционных задач.

Игры с различными видами конструкторов (конструктор «Строитель», конструктор плоскостных геометрических фигур, мягкий ковровый конструктор и т. д.) позволят ребёнку не только познать мир форм и образов, но и в игре закрепить навыки фонематического восприятия, анализа, синтеза, представлений и других компонентов речи. Особый интерес представляет конструктор «ТИКО – ГРАММАТИКА» [2, с. 170]. Приведем примеры некоторых игр с конструктором «ТИКО – ГРАММАТИКА».

Игра «Улица твердых и мягких согласных»

Цель: научить детей дифференцировать твердые и мягкие согласные, развивать мелкую моторику, пространственные представления.

Оборудование: конструктор «ТИКО – ГРАММАТИКА» (синие и зеленые квадратики без букв), картинки на заданные звуки.

Задание: если услышишь в начале (в конце, середине) слова твердый звук – возьми синий квадрат, если мягкий звук – возьми зеленый квадрат (логопед называет картинки, дети выполняют задания).

Далее дети из имеющихся квадратов создают объемные постройки – домики для твердых или мягких звуков и «заселяют» картинки в построенные домики соответственно цвету (если твердый звук в начале слова – в синий домик, если мягкий звук – в зеленый домик).

Игра с другим видом конструктора:

Игра «Построй-ка»

Цель: научить детей дифференцировать звуки [р] – [л].

Оборудование: плоскостной конструктор (прямоугольники двух цветов), на неокрашенной стороне наклеены картинки: рак, жираф, радуга, роза, корова, пила, лампа, ландыш, лодка, лыжи.

Задание: разложить картинки по наличию звука [р] или [л] в слове на две стопки. Перевернуть картинки, если цвет совпал, то задание выполнено без ошибок. Построить домик (или что-то по замыслу ребенка) из этих прямоугольников. Составить предложение о своей постройке.

Игра с природным материалом:

Игра «Самосвал»

Цель: научить детей выделять заданный звук из состава слова, развивать мелкую моторику.

Оборудование: игрушечная грузовая машинка, желуди.

Задание: загрузить в кузов машинки столько желудей, сколько раз услышишь заданный звук.

Разнообразие существующих методов коррекционного воздействия позволяет учителю-логопеду чередовать различные виды работы, осуществлять интеграцию с другими образовательными областями, что является эффективным средством формирования предпосылок к успешному школьному обучению, что в полной мере соответствует ФГОС ДО.

Список литературы

1. *Архипова Е.Ф.* Стёртая дизартрия у детей. – М.: Астрель, 2009. – 331 с.
2. *Захарова Л.Е.* Познавательное развитие детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования / Л.Е. Захарова, И.В. Логинова // Воспитание в современной образовательной среде: материалы межрегиональной научно-практической конференции / науч. ред. И.В. Васютенкова. – СПб.: ЛОИРО, 2015. – 316 с.
3. *Семенович А.В.* Введение в нейропсихологию детского возраста: учеб. пособие. – М.: Генезис, 2010. – 319 с.
4. *Фомичёва М.Ф.* Предупреждение нарушений звукопроизношения у детей: пособие для логопеда и воспитателя детского сада. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, МОДЭК, 2014. – 336 с.

С. В. Егорова

**Формирование универсальных учебных действий
в рамках психологического сопровождения ФГОС
в начальной школе**

Аннотация. Рассмотрены аспекты психолого-педагогического сопровождения обучения детей в начальной школе. Представлена программа мониторинговых исследований УУД учащихся, основные направления, система работы школьного педагога-психолога по их формированию.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, познавательные процессы младших школьников, универсальные учебные действия, психологическая диагностика, мониторинговые исследования.

S. Egorova

**The Formation of Universal Educational Actions
in the Framework of Psychological Support
of the Federal State Educational Standard
in Primary School**

Abstract. In the article aspects of psycho-pedagogical support of teaching children in primary school are considered. The program of monitoring researches of pupils' metacognitive activities, the main directions, system of work of the school educational psychologist on their formation is submitted.

Keywords: psycho-pedagogical support, cognitive processes of primary school students, metacognitive activities, psychological diagnostics, elementary school, monitoring researches.

Введение стандарта общего образования существенно изменяет всю образовательную ситуацию современной школы, определяя точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды. В связи с этим важное место в образовательном процессе занимают психологическое здоровье учащихся, индивидуализация образовательных маршрутов, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды.

В данном контексте ключевыми проблемами создания психолого-педагогических условий реализации ФГОС являются:

- широкий спектр направлений работы;
- «неограниченный» контингент, но ограниченные временные ресурсы;
- недостаточная оснащённость кабинетов;
- «неясные» представления участников педагогического процесса о деятельности психолога;
- отсутствие разработанных и рекомендованных методических комплексов.

Исходя из этого, специалистами психологической службы района разработан комплекс мероприятий:

- программа психолого-педагогического сопровождения процесса обучения, система оценки УУД учащихся младших классов;
- система коррекционно-развивающих занятий с учащимися;
- программа работы с родителями клуба будущих первоклассников «Филиппок»;
- тематические родительские собрания;
- тренинги для детей.

Одним из приоритетных направлений работы в условиях массовой школы является психологическая диагностика. Именно с помощью исследований удастся получить тот фундаментальный материал, который будет основой для всей

дальнейшей работы. И учителя, и родители, приходя на встречу с педагогом-психологом, будь то индивидуальные консультации, круглые столы или общие родительские собрания, хотят получить информацию не про абстрактного учащегося, а про конкретного ребёнка. Их интересует динамика изменений, прогноз дальнейшего развития.

В связи с этим, начиная с первых дней работы в МОУ «КСОШ № 8» г. Кириши была поставлена цель: проводить лонгитюдные исследования основных познавательных процессов школьников на протяжении всего обучения в начальной школе. В программу диагностических исследований включены те методики, которые позволяют работать системно в соответствии с принятым планированием на протяжении 4 лет (табл. 1).

Деятельность педагога-психолога выстраивается на основе отработанной циклограммы (табл. 2). Часть методик позволяют проводить исследование в рамках экспресс-диагностик, не перегружая учащихся дополнительными исследованиями. Одной из основополагающих методик работы психологической службы является диагностический комплекс Л.А. Ясюковой. В школе используется 2 и 3-я части данной методики, 1-я часть методики проводится педагогами-психологами ДОУ и предоставляется в школу.

Таким образом, работа состоит из следующих этапов.

1 этап – стартовая диагностика (на начале обучения в 1 классе).

Первые диагностические данные предпосылок сформированности УУД изучаются при поступлении ребенка в школу (из протокола ППК детского сада по методике Л.А. Ясюковой). Данный диагностический инструментарий направлен на исследование всех типов УУД. Полученные данные на каждого ребенка заносятся в групповую диагностическую карту. В основе используемой методики лежат тесты, позволяющие проанализировать особенности предпосылок сформированности УУД, которые необходимы для успешного обучения и дальнейшего полноценного развития ребенка в школе.

2 этап – входная диагностика, которая проводится в конце сентября (2 и 3 классы), в начале октября, января (1 класс) по авторским методикам. На данном этапе изучается уровень сформированности личностных и познавательных УУД.

3 этап – текущая (промежуточная) диагностика (в течение года) включает в себя проведение психолого-педагогической диагностики, позволяющей оценить степень сформированности (выраженности) каждого вида УУД у каждого ребенка.

4 этап – итоговая диагностика в начальном звене (февраль – март, 4 класс) организуется на основе использования методики Л.А. Ясюковой (II часть) в сочетании с методиками по изучению уровня школьной мотивации и школьной тревожности, самооценки.

5 этап – мониторинговое исследование уровня адаптации учащихся 5 классов. Результаты диагностики вносятся в сводные таблицы, составляются отчётные справки для администрации школы (по запросу), рекомендации учителям, выступления для родителей. На основе полученных данных составляются списки детей, которым рекомендовано посещать группы коррекционно-развивающей направленности. Данная работа проводится психологом в рамках коррекционно-развивающего направления. Для наглядности результаты представляются в виде графиков и гистограмм.

На основе полученных данных удалось решить ряд актуальных для школы проблем:

- выявление уровня тревожности и оптимизация работы по адаптации детей к 1 и 5 классу;
- выявление детей «группы риска», испытывающих трудности в обучении из-за несформированности определённых мыслительных процессов, внимания, памяти, восприятия, проблемы в межличностных отношениях;
- выявление «одаренных» детей;
- прогноз проблем обучения в среднем звене и др.

Планирование проведения диагностики сформированности УУД в 1–4 классах

№	УУД	Характеристика УУД	Инструментарий	Классы	Периодичность проведения	Сроки проведения
1	Личностные	Самооценка	Методика «Лесенка»	1	2 раза в год	Октябрь, май
		Самоопределение	Методика «Дерево»	2–3	1 раз в год	Декабрь
		Мотивация, адаптация	Анкета Н. Лускановой	1	2 раза в год	Октябрь, апрель
			Пиктографический тест Н. Лускановой	1	1 раз в год	Октябрь
			Методика М.Р. Гинзбурга	2–4	1 раз в год	Ноябрь
		Личностные особенности	Детский личностный опросник Кэтелла	4	1 раз в год	Февраль – март
			Рисунок дерева Коха	4	1 раз в год	Февраль – март
		Тревожность, эмоциональное состояние	Тест № 5 Цветовой тест Люшера	1–4	1 раз в год	Апрель
		Нравственно-этические ориентиры	Моральные задачи Ж. Пиаже	1–3	1 раз в год	Декабрь, февраль

2	Познавательные	Осведомленность, классификация, аналогии, обобщение, математические способности	Методика «МЭДИС»	1	1 раз в год	Январь
		Сформированность навыка чтения	Словесно-логические субтесты Э.Ф. Замбацьявичене	2-3	1 раз в год	Сентябрь
		Самостоятельность мышления	Тест №1 Л.А. Ясюковой	4	1 раз в год	Февраль – март
		Структура интеллекта	Тест №2 Кэтелла – Ясюковой	4	1 раз в год	Февраль – март
		Визуальное мышление	Тест №3 ТСИ Амтхауэра	4	1 раз в год	Февраль – март
		Уровень межличностных отношений	Тест №4 Тест Равена	4	1 раз в год	Февраль – март
3	Коммуникативные	Уровень межличностных отношений	Методика «Лесенка»	1	1 раз в год	Март
		Статус ребенка в классе	Социометрическое исследование Д. Морено	2-3	1 раз в год	Январь
		Самооценка	«Лесенка» мод. В.Ф. Луговой	2-4	1 раз в год	Май
		Уровень межличностных отношений	Тест №10 Л.А. Ясюковой	4	1 раз в год	Февраль – март

№	УУД	Характеристика УУД	Инструментарий	Классы	Периодичность проведения	Сроки проведения
		Волевой самоконтроль, активность и потребность в общении	Тест № 9 Кэттелл, факторы А, Н, F	4	1 раз в год	Февраль – март
4	Регулятивные	Внимание, умение выполнять указание, самостоятельно действовать по заданию взрослого	«Графический диктант» Д.Б. Эльконина	1	1 раз в год	Февраль
Тест № 7 Тулуз – Пьерона			2	1 раз в год	Март	
«Проба на внимание» П.Я. Гальперина, С.Л. Кобыльницкой			3	1 раз в год	Март	
		Внимание, скорость переработки информации	Тест № 7 Тулуз – Пьерона	4	1 раз в год	Февраль – март

Таблица 2

**Циклограмма работы педагога-психолога начальной школы
по исследованию сформированности УУД в 1–4 классах**

Месяц	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Сентябрь	Адаптация (ЛУУД)	Универс. логич. действия (ПУУД)	Универс. логич. действия (ПУУД)	
Октябрь	Мотивация обучения (ЛУУД)			Мотивация обучения (ЛУУД)
Ноябрь	Самооценка (ЛУУД)	Мотивация обучения (ЛУУД)	Мотивация обучения (ЛУУД)	
Декабрь	Нравственно-эстетические ориентиры (ЛУУД)	Самооценка (ЛУУД)	Самооценка (ЛУУД)	
Январь	Универс. Логич. действия (ПУУД)	Социометрическое исследование (КУУД). Межличностные отношения (КУУД)	Социометрическое исследование (КУУД). Межличностные отношения (КУУД)	
Февраль	Внимание (РУУД)	Нравственно-эстетические ориентиры (ЛУУД)	Нравственно-эстетические ориентиры (ЛУУД)	«Прогноз и профилактика проблем обучения», Л.А. Ясюкова (ПУУД, ЛУУД, КУУД, РУУД)
Март	Межличностные отношения (КУУД)	Внимание (РУУД)	Внимание (РУУД)	
Апрель	Тревожность (ЛУУД)	Тревожность (ЛУУД)	Тревожность (ЛУУД)	Тревожность (ЛУУД)
Май	Самооценка (ЛУУД)	Самооценка (ЛУУД)	Самооценка (ЛУУД)	Самооценка (ЛУУД)

Ежегодные мониторинговые исследования уровня адаптации первоклассников способствовали пересмотру работы с

родителями будущих первоклассников и педагогами ДОУ. В рамках предшкольной подготовки проводятся занятия не только с детьми, но и с родителями. Таким образом, мы не только готовим родителей к новому статусу, но и намечаем дальнейшую совместную работу. Одно из четырех разработанных занятий было представлено на II Международном конкурсе профессионального мастерства «Профессиональная помощь логопеда и психолога» и заняло I место [2].

Специалистами психологической службы нашей школы был разработан «Диагностический минимум исследования формирования УУД в рамках психологического сопровождения ФГОС в начальной школе» и одобрен районным методическим объединением педагогов-психологов. Уже второй год данная программа реализуется в полном объеме во всех школах города. Внедрение разработанных единых для района сводных таблиц для сбора информации мониторинговых исследований формирования УУД обеспечило возможность отследить динамику развития УУД учащихся всего района, сделать выводы и общие для всех школьных психологов рекомендации. Данная программа стала лауреатом конкурса «Ярмарка инноваций 2015» и была представлена на фестивале «Открытый урок» от ИД «Первое сентября» [3].

Результаты психологической диагностики и контрольных педагогических измерений заносятся в разработанную индивидуальную карту психолого-педагогического сопровождения ученика. На основе полученных данных составляются списки детей, которым рекомендовано посещать группы коррекционно-развивающей работы. Для этого были разработаны программы для учащихся 1–4 классов.

В 1 классе на протяжении первого полугодия проводятся занятия с детьми, испытывающими трудности в адаптационный период. Во втором полугодии занятия посещают первоклассники, испытывающие трудности в обучении. Группы составляются после диагностики словесно-логического мышления и произвольности внимания. Основная задача работы с

учащимися 2 и 3 классов – коррекция и развитие внимания, мышления, памяти, а также работа с эмоциональными состояниями учащихся. Для каждой параллели разработаны занятия в соответствии с возрастными особенностями. Работа с учащимися 4 классов направлена на подготовку детей к переходу в среднее звено через самоисследование.

В группах коррекционно-развивающей работы проводится дополнительная диагностика по составленному плану. Данные детей вносятся в разработанные карты. В дальнейшем на протяжении всего курса занятий для отслеживания динамики проводится текущая диагностика, данные которой также вносятся в карты учащихся. Чаще всего в этих группах занимаются дети, имеющие трудности в обучении и поведении. Неоднократно такие ученики были отправлены на ПМП консилиум школы, а затем и на районную ПМП комиссию.

Результаты, полученные в ходе диагностических исследований и занятий с учащимися, являются наглядными иллюстрациями для просветительской и консультативной работы с родителями и педагогами, помогают разработать качественные рекомендации по оказанию помощи в воспитании и обучении.

Список литературы

1. *Егорова С.В.* Родительский проект «Готов ли мой ребенок к школе?» // *Инновации в науке: пути развития: сб. материалов VI Международной научно-практической конференции.* – Чебоксары, 2015. – 236 с.

2. *Егорова С.В.* Развиваем речь, играя / С.В. Егорова, Т.Л. Романова // *Профессиональная помощь логопеда и психолога: материалы Международного конкурса профессионального мастерства.* – Чебоксары, 2015.

3. *Егорова С.В.* Диагностический минимум исследования формирования УУД согласно ФГОС / С.В. Егорова, Е.А. Томашевич [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/657435/>

4. *Зиновьева М.В.* Специфика деятельности педагога-психолога в условиях введения ФГОС / М.В. Зиновьева, Г.В. Никифорова // Справочник педагога-психолога. – 2012. – № 4. – С. 4–8.

5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010.

6. *Мартынова А.В.* Организация и проведение оценки сформированности универсальных учебных действий : метод. пособие / под ред. А.В. Мартыновой. – СПб.: ЛОИРО, 2011. – 217 с.

7. *Ясюкова Л.А.* Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников. – СПб.: Речь, 2003.

Д. В. Гуляева

Детско-родительский клуб с элементами тренинга как активная форма работы с родителями в условиях реализации ФГОС ДО

Аннотация. В статье рассмотрены особенности организации детско-родительского клуба в системе дошкольного образования. Представлены этапы, формы организации детско-родительского клуба в условиях реализации ФГОС ДО.

Ключевые слова: детско-родительский клуб, взаимодействие, дети дошкольного возраста, родители, Федеральный государственный образовательный стандарт.

**Parent-Child Club with Elements of Training
as an Active Form of Work with Parents
in the Conditions of Primary Education Federal
State Educational Standard Implementation**

Annotation. In article features of the organization of parent-child club in system of preschool education are considered. The stages, forms of organization of parent-child club in the implementation of the Federal state educational standard of preschool education are presented.

Keywords: child-paternal club, interaction, children of preschool age, parents, Federal state educational standard.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) предъявляет новые требования к построению взаимодействия с семьями воспитанников в целях осуществления полноценного развития каждого ребёнка, вовлечения семей воспитанников непосредственно в образовательный процесс [1, с. 18].

Законодательные основы работы с семьей прописаны в Приказе «Об утверждении ФГОС ДО», где одной из задач стандарта является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

В законе «Об образовании в РФ» сказано, что «родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основу физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте». Следовательно, родитель становится активным участником образовательного процесса, выступает основным «агентом» процесса социализации

ребенка. Такие ученые, как В.М. Дружинин, С.В. Ковалев, В.В. Чечет, утверждают, что социализация детей всегда, во все времена и у всех народов была главной специфической функцией семьи.

Отметим, что, как раньше, так и сейчас быть родителем непросто. Поскольку современные родители вынуждены большую часть времени отдавать работе, чтобы обеспечить свою жизнедеятельность, у них остается меньше времени для занятий с ребенком, организации его досуга. Недостаток родительского тепла, внимания, любви и ласки сказывается на формировании личности ребенка. Русский писатель и педагог А.Н. Островский описывает эту ситуацию следующим образом: «Родители воспитывают, а дети воспитываются той семейной жизнью, какая складывается намеренно или не намеренно... Семья может жить духовными интересами, а может целиком уйти в заботы о копейке».

Исходя из требований ФГОС ДО и сложившихся социально-экономических условий современной семьи, актуальность создания детско-родительского клуба весьма велика. Детско-родительский клуб не дублирует традиционные формы работы с семьей, такие как родительские собрания, родительский лекторий, а стимулирует родителей к взаимодействию со своим ребенком, побуждает интерес к личности ребенка.

Цель детско-родительского клуба – организация единого образовательного пространства дошкольного учреждения и семьи, в рамках которого реализуется одно из важнейших направлений ФГОС ДО – работа в системе «педагог – ребенок – родитель». Для эффективности введения данной формы организации досуга в практику ДОУ следует выстраивать работу с учетом основных этапов организации детско-родительского клуба (подготовительный, основной, оценочный). Содержательно-целевые компоненты этапов представлены в таблицах 1, 2, 3.

Таблица 1

Подготовительный этап организации детско-родительского клуба

Проводится с целью выявления наиболее значимых для родителей вопросов воспитания (уточняется «запрос» родителей)	
Работа с родителями	Работа с детьми
<ul style="list-style-type: none"> ● Анкетирование родителей ● Беседа с родителями ● Выявление особенностей детско-родительских отношений 	<ul style="list-style-type: none"> ● Наблюдение во время сюжетно-ролевых игр, режимных моментов ● Беседа с детьми на тему: «Моя семья»
Обобщение результатов, постановка цели и выдвижение задач организации детско-родительского клуба	

Таблица 2

Основной этап организации детско-родительского клуба

Включает в себя непосредственно организацию и проведение заседаний клуба	
Работа с родителями	Работа с детьми
<ul style="list-style-type: none"> ● Подбор интересующей информации по заявленной теме ● Изготовление пригласительных листов ● Подбор информации для буклетов, памяток, стендов и вывесок по теме заседания клуба ● Составление сценария заседания клуба 	<ul style="list-style-type: none"> ● Подбор материала для изучения с детьми ● Обыгрывание ситуаций для обсуждения с родителями ● Подготовка дидактического пособия ● Подготовка сюрпризных моментов ● Подбор музыкального сопровождения, видеороликов, презентаций
Проведение заседаний клуба: проблемная постановка вопроса, обсуждение двух различных точек зрения (родителей и детей), просмотр видеороликов, моделирование проблемных ситуаций, психогимнастика, совместное творчество детей и родителей, рефлексия	

Оценочный этап организации детско-родительского клуба

Оценочный этап	
Включает в себя оценку удовлетворения запросов родителей, а также гармонизации детско-родительских отношений	
Работа с родителями	Работа с детьми
<ul style="list-style-type: none"> ● Повторное анкетирование родителей, отзывы и пожелания клубу ● Итоговый блок занятий: «Вы спрашивали, мы отвечаем» ● Рефлексия ● Чаепитие 	<ul style="list-style-type: none"> ● Организация совместных игр детей и родителей ● Рефлексия ● Чаепитие
Оценка численности посещения детско-родительского клуба, оценка активизации родителей по сравнению с первыми встречами в клубе	

Данное направление включает в себя достаточно широкий спектр форм работы:

- игры и упражнения;
- мини-беседы, лекции;
- релаксационные и динамические паузы;
- музыкально-танцевальные этюды;
- моделирование проблемных ситуаций;
- презентация информационных буклетов;
- подвижные, дидактические игры;
- художественно-творческая деятельность;
- элементы арттерапии, сказкотерапии;
- элементы тренинга;
- круглые столы;
- дискуссии.

Тематика встреч, форма проведения детско-родительского клуба могут варьироваться в зависимости от интереса детей и запроса родителей, а также непосредственно «включенного» наблюдения педагога-психолога во время встреч в клубе. Таким образом, введение в практическую деятельность ДОО детско-родительского клуба с элементами тренинга способствует формированию понятия «семьи» у ребенка, улучшению детско-родительских отношений, активизации педагогической позиции родителей в семье, снижению эмоционального напряжения в детско-родительской паре.

Опыт работы представлен в ГАОУ ДПО «ЛОИРО» на курсах повышения квалификации «Психолого-педагогические условия реализации ФГОС ДО» (куратор – Л.Е. Захарова), на региональном семинаре «Основные направления работы с родителями в условиях ФГОС ДО».

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2015) (29 декабря 2012 г.).

3. Чечет В.В. Педагогика семейного воспитания : учеб. пособие. – Минск: Пачатковая школа, 2007.

Е. А. Томашевич

Опыт внедрения программы обеспечения психологической безопасности образовательной среды школы

Аннотация. Представлен опыт разработки и результаты первого года внедрения программы психолого-педагогического сопровождения психологической безопасности субъектов образовательного процесса в МОУ «КСОШ № 2» г. Кириши Ленинградской области.

Ключевые слова: психологическая безопасность, субъекты образовательного процесса, образовательная среда, социализация и адаптация, саморегуляция.

E. Tomashevich

Experience of Implementing the Program to Ensure the Psychological Safety of School Educational Environment

Abstract. In the article the experience of the development and results of the first year of implementation of the program of psycho-pedagogical support of psychological safety of the subjects of the educational process in secondary school № 2 in town Kirishi, Leningrad region is presented.

Keywords: psychological safety, subjects of the educational process, educational environment, socialization and adaptation, self-regulation.

Киришская средняя общеобразовательная школа № 2 в 2013 году включилась в эксперимент РАО «Создание и вне-

150

дрение системы сопровождения психологической безопасности образовательного пространства Ленинградской области» в качестве опорной школы.

Данный масштабный эксперимент направлен на достижение таких значимых научно-практических результатов, как улучшение социально-психологического климата региона, создание системы экспертной оценки уровня психологической безопасности образовательного пространства.

В конце ноября 2013 года школа, в числе других участников эксперимента, приняла участие в диагностическом исследовании на предмет изучения безопасности образовательного пространства и выявления рисков. После анализа полученных результатов в решении педагогического совета МОУ «КСОШ № 2» от 05.12.2014 было записано: «Считать обязательными направления работы по снижению рисков по критериям: риски по субъективному благополучию, риски нарушения комфорта среды, риски нарушения дисциплины, риски употребления ПАВ. Разработать программу, направленную на снижение выявленных рисков».

Для разработки программы была создана рабочая группа. Программа «Создание условий психологической безопасности образовательной среды МОУ «КСОШ № 2» Ленинградской области» была принята на заседании педагогического совета и утверждена директором школы в марте 2015 года, а в апреле 2015 года представлена и успешно защищена в качестве проектного задания в рамках курса повышения квалификации «Сопровождение психологической безопасности субъектов образовательного процесса» на кафедре педагогики и психологии ГАОУ ДПО «ЛОИРО».

Участники программы: обучающиеся с 1 по 11 класс, педагогический коллектив школы, родители обучающихся.

Разработчики программы обосновали необходимость того, чтобы на протяжении всего обучения в школе для учеников с профилактической и просветительской целью звучали темы по ряду важных жизненных направлений:

- профилактика социальных опасностей и опасных наклонностей;
- профилактика негативных поведенческих проявлений;
- навыки позитивного общения;
- саморегуляция и самоконтроль;
- адаптация, социализация, профориентация.

В каждой возрастной группе учащихся эти направления освещаются с учетом возрастных особенностей.

Внедрение вышеназванной программы в воспитательно-образовательный процесс школы предполагает два этапа:

I этап (2015–2016 уч. г.) – апробирование программы, включение в реализацию программы всех классных руководителей.

Цель – снижение выявленных рисков психологической безопасности образовательной среды МОУ «КСОШ № 2».

На первом этапе предусмотрена работа со всеми участниками образовательного процесса.

1. Работа с учащимися курируется классными руководителями при сопровождении педагога-психолога и социального педагога. По каждому из перечисленных выше направлений проводится два классных часа со всеми обучающимися с 1 по 11 класс, всего по 10 часов в каждом классе. Такие тематические классные часы проводят классные руководители с периодичностью: в сентябре – 2 часа, с октября по май – по 1 классному часу в месяц при консультационной и методической поддержке педагога-психолога, библиотекаря школы, социального педагога. Занятия проводятся в форме мини-лекций, бесед, игр, круглых столов, диспутов, встреч с приглашенными специалистами, родителями.

Педагог-психолог проводит в параллелях 1, 5, 9, 10, 11 классов тематические курсы по 10 часов, направленные на формирование у обучающихся самостоятельности, адекватной самооценки, умения управлять своими эмоциональными состояниями, устанавливать партнерские, дружеские, деловые отношения, противостоять социальным опасностям, оказывает

психологическую помощь и поддержку в разрешении сложных жизненных ситуаций, консультирует педагогов.

2. Работа с родителями. Ее проводят: классные руководители, педагог-психолог, социальный педагог.

Классным руководителем для родителей учеников организуются тематические встречи – по две в каждом учебном году (можно в рамках родительского собрания) – при консультационной и методической поддержке педагога-психолога и библиотекаря школы. Формы проведения встреч с родителями: мини-лекция, беседа, игра, круглый стол, диспут, практикум, выступление специалистов. При необходимости возможно приглашение педагога-психолога для участия во встрече, проведения опроса, анкетирования, тренинга и т. д.

3. Работа с педагогами курируется педагогом-психологом и включает в себя:

- консультирование педагогов;
- рекомендации по подбору материала для работы с детьми;
- организацию и проведение тренингов для педагогов – 2 тренинга в год.

Тематика тренингов направлена на профилактику профессионального выгорания, освоение стратегий бесконфликтного общения.

В завершение первого этапа на основе анализа проделанной работы планируется внесение поправок и уточнений, расширение тематики классных часов (обязательных тем будет не пять, как на первом этапе, а десять). Количество часов останется неизменным во всех классах – 10 часов. Данные тематические классные часы и мероприятия будут включены в план воспитательной работы класса.

II этап – долгосрочный (начиная с 2016–2017 уч. г.). Отличается расширением тематики, включением в реализацию программы всего педагогического коллектива. В конце каждого следующего года реализации программы предполагается проведение мониторингового исследования с целью совер-

шенствования системы сопровождения психологической безопасности субъектов образовательной среды.

В настоящее время педагог-психолог совместно с библиотекарем школы заканчивают работу над составлением «Банка методического обеспечения реализации программы». Материалы, имеющиеся в школьном библиотечном фонде, отбираются, систематизируются по темам и предоставляются в помощь педагогам. Создано достаточное количество подборок для проведения всех тематических классных часов в рамках программы «Создание условий психологической безопасности образовательной среды МОУ «КСОШ № 2» Ленинградской области». Банк данных будет регулярно пополняться.

Проделанная работа позволила муниципальному общеобразовательному учреждению «Киришская средняя общеобразовательная школа № 2» Ленинградской области в 2015–2016 учебном году принять участие в конкурсе РАО «Лучшая инновационная площадка» и получить сертификат участника как образовательной организации, осуществляющей разработку, апробацию и реализацию инновационных проектов и программ.

Список литературы

1. *Баева И.А.* Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении : учеб. пособие / под ред. И.А. Баевой. – СПб.: Речь, 2006. – С. 3–121; 283–284.

2. *Баева И.А.* Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение // Электронный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru» — <http://psyedu.ru/journal/2012/3/3015.phtml> [Психологическая безопасность образовательной среды школы и ее психолого-педагогическое сопровождение / 2012-3]

3. *Горемыкин М.Ю.* Разработка и внедрение модели психологической безопасности образовательной среды (на примере ГОУ Кадетская школа № 1770 «Московский кадетский музыкальный корпус») // Справочник педагога-психолога. – 2013. – № 8.

4. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов: пособие для учителей. – 2-е изд., доп. – Рига: Эксперимент, 1995. – 239 с.

5. Психолого-педагогическая безопасность образовательного пространства в современных условиях : сб. ст. региональной научно-практической конференции. – М.: Педагогическая академия, 2012. – 91 с.

С. Ю. Яневская

К вопросу о развитии субъектности учащихся в образовательной среде школы

Аннотация. В данной статье обсуждается проблема развития субъектности учащихся в образовательной среде традиционных школ. Описано влияние личностно-ориентированной педагогики на развитие личности школьника.

Ключевые слова: субъектность, гуманистическая педагогика, психологическая безопасность образовательной среды.

S. Janevskaja

To the Question of Students' Subjectivity Development in School Educational Environment

Abstract. This article discusses the problem of development of subjectivity of students in the educational environment of traditional schools. The impact of student-oriented pedagogy on student's personal development is described.

***Keywords:** subjectivity, humanistic pedagogics, psychological safety of educational environment.*

Современная система образования ставит перед собой задачи развития и формирования таких социально-психологических компетенций у учеников, которые во взрослой жизни будут способствовать их психофизиологическому здоровью и дальнейшей благополучной интеграции в жизнь общества. В психологии благополучие личности, ее адаптацию напрямую связывают с субъектностью. Потребность саморазвития, самореализации, творческого созидания, интенсивная включенность в деятельность, инициативность и произвольная саморегуляция – основные характеристики субъектности. Кроме того, успешная социальная интеграция возможна благодаря наличию толерантности, ценностной установке, влияющей на принятие и уважение других людей. От дошкольного до подростково-юношеского возраста развитие перечисленных характеристик во многом зависит от образовательной среды, которая несомненно обладает активностью и воздействует на ребенка.

Подразумевается, что в образовательных средах дошкольных и школьных учреждений будут созданы условия, способствующие развитию субъектности у детей. К необходимым условиям относят психологическую безопасность образовательной среды, достижимую в рамках гуманистической парадигмы, согласно которой ценностью образования является человек. Ребенок выступает как субъект жизни, как свободная и духовная личность, имеющая потребность в саморазвитии. Фундаментом отношений педагогов и детей является диалог, сотрудничество, сотворчество, взаимная ответственность за свободный выбор своей позиции. Участники образовательного процесса обмениваются не только знаниями, но и личностными смыслами. Цель образования, в рамках данной парадигмы, состоит в самостоятельном познании истины, а не получении готовых знаний. Гуманистически ориентированные

педагоги убеждены, что не существует однозначной истины, и поэтому при обучении уделяется большее внимание отношению ученика к истине, а не её сути [1, с. 43].

В.А. Слостенин обращает внимание на то, что: «Личностный подход не исчерпывается ориентацией на формирование личностных смыслов. Тем не менее именно в них мир предстает перед человеком в свете тех мотивов, ради достижения которых он действует, борется и живет. В личностных смыслах человека открывается значение мира, а не равнодушное знание о действительности. В них рождаются ориентиры жизненного самоопределения, они определяют направленность личности, которая выделяется практически во всех подходах к структурированию личности как ее важнейший компонент» [2, с. 248].

Значимость личностно-ориентированной педагогики подчеркивается в государственных образовательных стандартах. Тем не менее в педагогической действительности по-прежнему доминирует «знаниевый» подход, для которого характерна слабая гуманистическая направленность. Традиционно обучающийся рассматривается только как объект педагогического воздействия, а не как субъект жизни, свободная самодостаточная личность, способная к саморазвитию и самосовершенствованию.

А.А. Ярулов, изучая проблему влияния образовательной среды на личность школьников-подростков, приходит к выводу о том, что «педагогические коллективы не уделяют серьезного внимания вопросам целенаправленного содействия развитию личности и тем самым депривируют (лишают, обедняют) процессы обогащения внутренней культуры взрослеющей личности» [3, с. 21]. В пользу данного заключения автор приводит факты, полученные в ходе обследования 1625 учащихся 7–11 классов образовательных организаций Москвы. Во-первых, полностью согласны с тем, что в образовательной среде школы созданы условия для познания своего «Я», 33,8%; не сковывающие инициативу и активность – 33%;

формирующие позитивные черты характера, волевые качества – 32,5%; выработки реальной самооценки своих талантов и способностей – 31,4% обучающихся. Во-вторых, образовательная среда школы не является источником стрессов и конфликтов только у 24,8% респондентов.

Также А.А. Ярулов обращает внимание на то, «что от класса к классу наблюдается падение субъектной (познавательной, волевой, коммуникативной и личностной) активности школьников. Сами школьники подтверждают, что с годами менее ответственно относятся к учению, снижают уровень требовательности к себе, не учатся планировать и с пользой проводить время, регулярно готовиться к урокам, читать дополнительную литературу и т. д. От класса к классу у школьников наблюдается и увеличение разных форм психической напряженности: неуверенности в своих силах, беспомощности, инфантилизма, предательского отношения к собственной жизни, позволяющих списывать все свои неудачи только на внешние причины» [3, с. 22].

Приведенные данные подтверждают необходимость обращения к личностно-ориентированному мышлению в педагогике, в том числе ухода от принуждения, жесткой регламентации сознания и поведения ребенка (неотъемлемой части традиционной педагогики) к развитию свободы и ответственности личности. По мнению британского педагога и психолога А. Нейла, подлинная свобода способствует проявлению духовности: «Она (свобода), как дуновение свежего воздуха, проветривает душу, чтобы очистить ее от ненависти к себе и другим» [4, с. 252]. Под свободой имеются в виду не вседозволенность и нарушение социальных норм, а возможность преобразовывать действительность в соответствии со своими потребностями и ценностями. Только наличие свободы формирует ответственное поведение, возможность самоуправления, в противном случае человек действует по необходимости и не осознанно.

Осмысление актуальных проблем в образовании и потребность современного общества в развитии гармоничной личности ребенка приводит к распространению альтернативных образовательных учреждений. В настоящее время российское образовательное пространство включает множество альтернативных педагогических систем, в то же время наиболее авторитетными среди них являются подходы М. Монтессори и Р. Штайнера.

В отличие от традиционной педагогики, где доминирует социоцентрический подход, альтернативные образовательные учреждения подходят к воспитанию и обучению детей с точки зрения гуманистической парадигмы, которая подразумевает безусловное принятие и уважительное отношение к личности ребенка. Главной педагогической задачей является формирование положительного образа «Я» и чувства собственной значимости, что в дальнейшем способствует полноценному развитию личности ребенка, раскрытию его творческого начала, самостоятельности, целенаправленности в деятельности, гармоничной социальной интегрированности.

Список литературы

1. *Перевозчикова Л.С.* Гуманистическая образовательная парадигма как аксиологическое основание современного высшего образования //
3. *Ярулов А.А.* Развитие личности в условиях образовательной среды школы // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 4. – С. 20–23.
4. *Neill A.S.* The free child Jenkins. – London, 1953. Научные ведомости. – 2008. – № 14 (54). – С. 36–44.
2. *Сластенин В.А. и др.* Педагогика. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

Ю. В. Батуринец

Опыт работы в полифункциональной среде «Темная Сенсорная комната» с детьми с ОВЗ

***Аннотация.** Рассматривается система работы педагога-психолога с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата школьного возраста (7–18 лет) с сохранным интеллектом. Представлен опыт использования полифункциональной среды «Темная Сенсорная комната» для развития эмоционально-личностной сферы обучающихся.*

***Ключевые слова:** полифункциональная среда, темная сенсорная комната, дети с ОВЗ, коррекционно-развивающая и профилактическая направленность, развитие эмоционально-личностной сферы, психотерапевтический эффект.*

Y. Baturinets

Experience of Working with Children with Disabilities in Multifunctional Environment «the Dark Sensory Room»

***Abstract.** The article considers the system of work of the educational psychologist with school-age children (7–18 years) with intact intellect having disorders of musculoskeletal. The experience of using multifunctional environment for the development of the emotional-personal sphere of school children presented.*

***Keywords:** multifunctional environment, «the dark sensory room», children with disabilities, correctional-developing and preventive activities, the development of emotional - personal sphere, the psychotherapeutic effect.*

Федеральные государственные стандарты дошкольного образования (ФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья нацеливают специалистов на создание развивающей образовательной среды, способствующей физическому, социально-коммуникативному, познавательному, речевому, художественно-эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

С 2012 г. в школе-интернате «Красные Зори», расположенной на территории Ломоносовского района Ленинградской области, оборудован кабинет «Темная Сенсорная комната» – пространственная среда, насыщенная различного рода аудиальными, визуальными и тактильными стимуляторами. Адекватно дозированные занятия в темной сенсорной комнате с детьми и подростками с разным уровнем интеллектуального и сенсомоторного развития активизируют их деятельность, позволяют осуществлять коррекцию базовых чувств (зрения, слуха, обоняния, осязания) и создают условия для саморегуляции процессов возбуждения и торможения.

Сенсорная комната укомплектована следующим оборудованием: пуфики-кресла с гранулами; детские подушечки с гранулами 40×40; трапеция с гранулами; макси пуф; маты напольные; сухой бассейн на 2000 шаров; пуфики-кресла «Груша» с гранулами; прибор для создания динамического успокаивающего эффекта, модель «Плазма 250»; детский игровой сухой душ; волшебная нить с контроллером; музыкальный центр SAMSUNG MM-E320; детский зеркальный уголок с пузырьковой колонной; светильник «Фонтан света» (лампа настольная); панель интерактивная «Лунная ночь»; панно «Живая вода»; фонтан комнатный; интерактивная панель «Осенний лист»; детская сенсорная дорожка; детский подвесной цилиндр; учебное пособие «Сенсорная комната – мир здоровья» на CD.

Уровень затемнения варьируется в диапазоне 50–75% в зависимости от цели и задач занятия, также это связано с основным нарушением обучающихся, воспитанников – школь-

ники, даже передвигающиеся самостоятельно, могут споткнуться или не рассчитать шаг, чтобы увеличить видимость, оставляется некоторый процент освещения. Важной особенностью является тот факт, что среда кабинета довольно мобильна для того, чтобы ребята, передвигающиеся на колясках, могли самостоятельно переходить от задания к заданию (например, от сухого душа к пузырьковой колонне или световому столу с песком).

Световой стол для рисования специальным обожжённым песком позволяет проводить занятия для школьников, их родителей и педагогов (учителей и воспитателей). Занятия способствуют раскрытию творческих способностей, снимают напряжение, обогащают эмоциональный уровень, способствуют успешному взаимодействию со взрослыми. Когда работаешь за столом, движения становятся спокойными и размеренными.

Помимо расслабления во время рисования, происходит развитие воображения (строим «Зооферму», проигрываем социальные роли, рисуем страхи и т. п.), мелкой и крупной моторики, сенсорное восприятие становится более чутким, наблюдаются улучшения графо-моторного навыка (особенно важно для детей с ДЦП). Именно благодаря этим особенностям рисование на световых столах так рекомендовано детям с ОВЗ.

Темная сенсорная комната позволяет выполнять следующие виды психологического и психотерапевтического воздействия:

- релаксация, снятие эмоционального и мышечного напряжения;
- стимулирование сенсорной чувствительности и двигательной активности детей и подростков с ОВЗ, родителей и педагогов (развитие, коррекция, а в ряде случаев и восстановление у них моторной координации и сенсорно-перцептивной чувствительности);
- фиксирование внимания и управление им, поддержание интереса и познавательной активности;

- повышение психического тонуса за счет стимулирования положительных эмоциональных реакций;
- развитие воображения и творческих способностей детей, подростков и взрослых;
- коррекция психоэмоциональных состояний.

Перед началом работы в каждом учебном году педагогу-психологу образовательного учреждения рекомендуется составить Паспорт «Темной Сенсорной комнаты», в котором следует подробно описать оборудование, метраж кабинета, меры безопасности, противопоказания к использованию, закрепить ответственного, план развития кабинета, указать используемые в работе учебно-методические пособия и т. п. Паспорт подписывается у руководителя образовательной организации и заверяется печатью.

В ГК ОУ ЛО «Школа-интернат «Красные Зори», расположенном на территории Ломоносовского района Ленинградской области, с 2014 г. разработаны и проводятся занятия в Темной Сенсорной комнате, которые имеют коррекционно-развивающую и профилактическую направленность. В сентябре в школу-интернат приходят первоклассники, и в период адаптации Темная Сенсорная комната – это «волшебная комната», в которой обучающиеся знакомятся и «летают на планеты». Для пятиклассников, перешедших на среднюю ступень основного образования, которые также нуждаются в сопровождении, полифункциональная среда становится «полосой препятствия» в психологическом тренинге на сплочение, длительностью 1,5 часа.

В рамках программ коррекционно-развивающих занятий «Коррекция познавательных процессов» и «Развитие мелкой моторики рук и ловкости» обучающиеся 1–5 классов, вне зависимости от интеллектуального нарушения (норма / задержка умственного развития / умственная отсталость / тяжелые множественные нарушения), посещают Темную Сенсорную комнату. При этом успешно решаются такие цели, как снятие нервно-эмоционального напряжения, мониторинг эмоцио-

нального состояния, освоение навыка вербализации чувств и эмоций. Данные занятия могут проходить в групповой и индивидуальной форме.

При комплектовании групп важно учитывать ограничения в использовании световых и звуковых приборов, обращать пристальное внимание на такие значимые моменты, как заключение ЦПМПК, основной диагноз ребенка и сочетанные дефекты (например, СДВГ, склонность к эпилептическим припадкам, аутизм и т. д.).

Как показывает опыт, младшие школьники с тяжелыми множественными нарушениями развития довольно часто оказываются неговорящими. С учетом этого обстоятельства на занятиях с такими детьми используются альтернативные способы коммуникации, занятия отличаются длительностью от занятий с нормально развивающимися сверстниками. Как правило, продолжительность варьируется от 15 минут в начале года и увеличивается до 40 минут к концу первого полугодия.

Такая организация занятий обусловлена особенностями обучающихся: быстрая истощаемость нервной системы, нарушения опорно-двигательного аппарата. У детей часто сильно зажаты руки и ноги, следовательно, ребенок быстро устает даже от небольшой нагрузки. В связи с этим уместным является активное включение в работу таких методов, как музыкотерапия, песочная терапия, сказкотерапия, арттерапия, психогимнастика в сочетании с дыхательными упражнениями и многие другие.

С 5 по 11 классы в полифункциональной среде «Темная Сенсорная комната» проводится работа по развитию эмоционально-личностной сферы, что позволяет преодолевать такие затруднения обучающихся, воспитанников с ОВЗ, как:

- агрессия и враждебность (что особенно свойственно, согласно диагностике по тесту Басса Дарки, детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей);

- коммуникативные навыки (школьникам в подростковом возрасте свойственен страх самовыражения и страх не соот-

ветствовать ожиданиям окружающим, по тесту школьной тревожности Филлипса);

– преодоление стрессовых состояний в предэкзаменационный период для выпускников (работа проводится с января по июнь ежегодно);

– накопление напряжения и гнева, неумение справиться и подавить нежелательные эмоции (освоение навыка выхода отрицательных эмоций адекватными способами);

– тревожность, страхи, неумение расслабляться и многие другие.

Системная работа в сенсорной комнате стимулирует любознательность, способствует развитию воображения. Благодаря профессионализму специалиста дети с нарушением опорно-двигательного аппарата проявляют желание и пытаются пройтись с опорой на руки, или спускаются с кресел и с удовольствием проводят время занятия в мягкой среде комнаты. Полифункциональная среда является мощным ресурсом с точки зрения создания условий для выравнивания возможности детей, поддержания атмосферы безусловного принятия каждого, снятия напряжения.

Е. М. Красуцкая

3D-моделирование как способ подготовки выпускников лицея к обучению в техническом ВУЗе

Аннотация. В статье представлен практический опыт организации проектной и исследовательской деятельности, нацеленной на развитие научно-технического творчества обучающихся. Обосновывается, что включение в образовательный процесс проектно-исследовательской деятельности, 3D-моделирования способствует развитию пространствен-

ного и инженерного мышления, позволяет готовить выпускников лицея к обучению в техническом вузе.

Ключевые слова: 3D-моделирование, проектная и исследовательская деятельность обучающихся, инженерное мышление, научно-техническое творчество.

E. Krasutskaya

3D-Modeling as a Method of Preparation of Graduates to Study at a Technical University

Abstract. *The article deals with the practical experience of designing-research activities aimed at the development of scientific and technical creativity of students. It is proved that the inclusion of 3D-modeling in the design-research activity contributes to the development of spatial and engineering thinking, allows to prepare graduates to study at a technical University.*

Keywords: *3D-modeling, design and research activities of students, engineering thinking, scientific and technical creativity*

В последнее время в стране и в Уральском регионе большое внимание стали уделять развитию инженерного мышления, пришло понимание того, что без квалифицированных инженерных кадров у нашей страны нет будущего. Произшедшие изменения в социальной сфере и экономике детерминируют новые требования к деятельности инженера. «Решение проблемы повышения качества инженерно-технического образования неразрывно связано с непрерывным развитием инженерного мышления» [3, с. 6]. Возникает вопрос: что лежит в основе развития инженерного мышления?

Многие ученые-практики считают, что базой для формирования инженерного мышления служат пространственное мышление, воображение и умение конструировать объекты,

что обеспечивает создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач. Процесс пространственного мышления включает в себя такие операции, как сравнение, анализ, синтез, абстракция, обобщение, конкретизация. Без овладения данными операциями на личностном уровне трудно себе представить грамотных инженеров и конструкторов, способных проектировать современные машины и сооружения. Именно поэтому в лицее в процессе профильной подготовки в качестве первоочередной задачи рассматривается становление личности инженера.

В советской школе развитию пространственного и логического мышления уделялось большое внимание: начиная с 7 класса как обязательный предмет преподавался курс черчения, что способствовало формированию необходимых практических навыков. Как только в 90-е годы из школьной программы был исключен этот предмет, сократили программу по алгебре и геометрии, преподаватели вузов стали отмечать неумение студентов выполнять условно-графические изображения, анализировать пространственные свойства и отношения [2]. Следствием этого стало плохое усвоение курсов начертательной геометрии и инженерной графики. Начертательная геометрия и инженерная графика – это основополагающие дисциплины в подготовке студентов технического ВУЗа, без знания которых невозможно ни создание, ни понимание чертежей деталей машин и инструментов.

В лицее курс черчения преподается модульно в рамках предмета «Технология», что позволяет отнести предмет «Черчение» к развивающим дисциплинам наравне с ИЗО, трудовым обучением, музыкой, физической культурой, а не к точным наукам: математике и информатике. Уже много лет лицей ведет углубленную подготовку по математике, физике, информатике, является базовым учебным заведением УрФУ (Уральский Федеральный университет, ранее – УПИ). В целях удовлетворения новых запросов общества в подготовке ква-

лифицированных инженеров и запросов УрФУ в качественной инженерной подготовке выпускников лицея на кафедре информатики было принято решение о введении в курс «Технологии» в 10–11 классах раздела по 3D-моделированию.

Технические (инженерные) задачи имеют ряд особенностей: неопределенность зоны поиска, выбор предпочтительного варианта из множества возможных решений, непрерывное сочетание и взаимодействие умственных и практических действий [1]. Содержанием деятельности является преобразование реальных объектов в их условно-графические изображения и обратно. А также преобразование трехмерных изображений в двумерные проекции и наоборот. Эти положения определили подходы к обучению.

Для начального этапа обучения мы разработали ряд лабораторных работ в САПР «Компас 3D LT V12», позволяющих учащимся 10 классов самостоятельно освоить основные навыки трехмерного моделирования. В качестве инструментальных средств 3D-моделирования были выбраны системы автоматизированного проектирования (САПР): Компас 3D LT V12 и Autodesk Inventor 2014. Обе системы являются некоммерческими программными продуктами, адаптированы под Windows и имеют удобный интерфейс и встроенную справочную систему.

Возможность обращения к справочной системе, индивидуальные консультации учителя, при необходимости, способствовали созданию комфортного психоэмоционального фона во время самостоятельной работы на занятиях. Вариативность деятельности, с учетом индивидуальных особенностей учащихся, позволила каждому школьнику с интересом включиться в работу и осваивать приемы 3D-моделирования в индивидуальном режиме. Все это способствовало повышению эффективности образовательного процесса в целом.

Для закрепления полученных знаний, умений, повышения интереса к предмету, развития познавательной, творческой, изобретательской и практической активности учащихся в ли-

це был разработан проект, охватывающий всех 10-классников, «Легко ли быть детским дизайнером?». Основопологающий вопрос проекта: «Каков путь от идеи до воплощения?».

Учащимся было предложено разработать 3D-модели аттракционов для детской площадки на пришкольной территории. Общую тематику площадки каждый класс придумал свою, а учащимся нужно было учесть ее в своих работах. Изучив требования к проектированию детских площадок, учащиеся сами составили план работы. Все материалы проекта, включая развернутый план работы, результаты работы каждого участника, были собраны на Wiki-странице проекта на сайте Wikirobocomp.ru, что позволило каждому учащемуся работать над проектом в индивидуальном режиме и при этом видеть результаты других участников проекта.

В соответствии с планом каждый сначала придумал идею аттракциона, зафиксировал ее в эскизе. На основе эскиза был сделан технический рисунок (наглядное изображение, обладающее основными свойствами перспективного рисунка, выполненное в масштабе, с соблюдением пропорций, формы и цветового исполнения). Для работы использовались уже хорошо знакомые школьникам графические редакторы Paint и Gimp. Данная работа была направлена на развитие творческих способностей, логики и фантазии. Прежде чем создать эскиз, технический рисунок, учащийся должен был четко представить будущий аттракцион в своем воображении, продумать дизайн, пространственное расположение и соотношение составляющих его элементов.

Наиболее интересным оказался следующий этап работы – построение чертежей и трехмерных проекций на компьютере (3D-моделей в Компасе). На этом этапе требовалось применить умения, полученные в ходе лабораторных работ, и правильно выполнить специфические операции 3D-моделирования: выдавливание, вращение, вырезание отверстий, построение по сечениям и другие. Для ознакомления с возмож-

ностями создания технической документации выполнили чертежи своего аттракциона в соответствии с требованиями ГОСТа. Отчеты о своей работе и рефлексию деятельности ребята разместили на Wiki-странице, там же дали ответ на основополагающий вопрос, написав мини-эссе, в котором рассказали, каков для каждого из них был путь от идеи до воплощения, чему они научились и как это поможет им в дальнейшей жизни.

В ходе своей исследовательской работы учащиеся 11 класса изучили конструктивные особенности детских аттракционов, требования к проектированию детской игровой площадки и требования ГОСТа «Оборудование детских игровых площадок. Безопасность конструкции и методы испытаний. Общие требования». Участники проекта провели анкетирование младших школьников с целью определения тех аттракционов, которые будут наиболее востребованы. На основе проведенного исследования были разработаны 3D-модели аттракционов и оформлена техническая документация для их изготовления. В завершение проекта был проведен конкурс моделей. Трехмерные модели проектов-победителей были напечатаны на 3D-принтере.

Таким образом, включение 3D-моделирования в образовательный процесс способствовало развитию таких качеств личности, как воображение, склонность к анализу и синтезу. Проект обусловил формирование умения использовать ИКТ-средства в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований техники безопасности. Вся деятельность была направлена на самоидентификацию выпускников посредством лично и общественно значимой деятельности и социально-психологическую адаптацию к продолжению учебы в техническом ВУЗе.

Список литературы

1. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
2. Русинова Л.П. Развитие пространственного мышления у студентов в начале изучения курса «Начертательная геометрия» // Молодой ученый. – 2012. – № 3. — С. 391–394.
3. Сазонова З.С. Развитие инженерного мышления – основа повышения качества образования : учеб. пособие / З.С. Сазонова, Н.В. Четкина. – М.: МАДИ (ГТУ), 2007. –195 с.

Л. А. Апатьева

Единое информационное пространство образовательной организации как ресурс эффективного взаимодействия участников образовательного процесса

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования единого информационного пространства ОО как ресурса эффективного взаимодействия участников образовательного процесса. Информационное пространство рассматривается не только как информационное средство, но и как элемент социально-информационной инфраструктуры района. Анализируются преимущества и недостатки, которые возникают при создании единого информационного пространства.

Ключевые слова: информационное пространство, информационная среда, образовательная среда, компоненты информационного пространства, единое информационное пространство.

The Unified Information Space of the Educational Organization as a Resource for Effective Interaction between the Participants of the Educational Process

Abstract. The article deals with the issue of the unified information space as a resource for effective interaction between participants of educational process. Information space is viewed not only as an information tool, but also as an element of social and information infrastructure of the area. The advantages and disadvantages that arise when creating the united information space are analyzed.

Keywords: *information space, information environment, educational environment, components of the information space, unified information space.*

В настоящее время влияние информационной среды на процессы и результаты обучения и воспитания, отношения в образовательной сфере играет немаловажную роль. При этом как следствие внешних и внутренних условий образовательной среды современной школы, возрастает внимание к информационной среде как со стороны администрации образовательного учреждения, учителей, методистов, ученых-исследователей, так и педагогов, психологов, социологов, специалистов по информатике.

Как известно, информационная среда является компонентом социокультурной среды и находится в тесном взаимодействии с обучением, воспитанием, методическими подсистемами. Информационно-образовательная среда образовательного учреждения включает:

– комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокуп-

ность технологических средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ);

– компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде.

Физически информационная образовательная среда является многоуровневой иерархической средой – общеобразовательная ИОС, ИОС школы, личная ИОС, развивающиеся как открытые системы и подсистемы. Сегодня актуальным стало внедрение различных автоматизированных информационных систем, направленных на создание единого информационного пространства системы образования.

Следовательно, создание единого информационного пространства должно быть комплексным, взаимосвязанным по всем ее уровням, обладать свойствами как научно-методической универсальности, так и практического применения на уровне школы и личностного проектирования. Исходя из того, что основной целью создания единого информационного пространства является обеспечение перехода образования в новое качество (в состояние, соответствующее информационному обществу), цель предлагаемого описания – создание условий для перехода образования в его новое качество.

В последнее время, вследствие перемен в образовании, интерес к информационному пространству ОО значительно вырос. При этом само понятие «информационное пространство» было подвержено переосмыслению, рассмотрению с новых позиций и в новых аспектах. Осуществленный анализ показывает, что в современной педагогике при рассмотрении явления «информационное пространство» выделяют:

– общеобразовательное информационное пространство – образовательный процесс;

– предметное информационное пространство – ограничено одной предметной областью;

– информационное пространство учреждения – школы, ВУЗа и т. д.;

– личное информационное пространство.

Вместе с тем общее понимание единого информационного пространства следующее: единое информационное пространство понимается как совокупность факторов, определяющих создание условий для обучения, воспитания и развития личности, влияющих на образование, характер информационных и межличностных отношений, а также уровень их взаимодействия с социальной средой. Таким образом, единое информационное пространство обуславливается *существенностью воздействия* (с прямыми и обратными связями) факторов и условий социальной среды на образование, результаты учебно-образовательных процессов, характер межличностных отношений, интеллектуальное и социокультурное развитие ученика и родителя.

Из определения следует, что оно является социальной, культурной (социокультурной) средой, имеющей экономические характеристики, которые зависят от социального заказа, целевых установок, требований к образованию, путей их реализации и выполнения. Самым прямым образом создаются условия для качественного образования, и оказывается влияние на учебно-воспитательный процесс. Тем не менее в данном контексте информационная среда является *внешним фактором* для образовательного процесса:

– имеется информационный процесс, реализуемый в соответствии с заказом общества и целями образования;

– имеется *образовательная сфера*, порождаемая образовательным процессом, множествами отношений между субъектами образования, между субъектами и объектами (средствами обучения, образовательными ресурсами, элементами инфраструктуры и пр.);

– имеется *образовательная среда*, образуемая социальными (социально-правовыми), экономическими, социокультурными факторами, отражающими жизнь, деятельность и со-

стояние общества и определяющими развитие образовательной сферы.

То есть в данном случае создание единого информационного пространства напрямую связано с образовательной сферой, но является внешней по отношению к ней, поскольку она не порождается образовательным процессом. Более того, в таком понимании единое информационное пространство является информационным средством и по своей природе, и по форме выражения, поскольку образуется информацией социальной среды и элементами ее инфраструктуры. Следовательно, она становится частью информационного, вернее, *социально-информационного*, пространства.

Современные исследователи проблемы развития образовательной среды отмечают, что, с одной стороны, развитие общества ведет к расширению и укреплению информационной и экономической базы образовательной среды, с другой – расширение и углубление приводит к появлению новых проблем и противоречий, как в обществе, так и в системе образования. Лавинообразный поток информации, увеличивающийся в геометрической прогрессии, начинает буквально захлестывать образование, затрудняя его адекватное отражение.

Адаптация в современной социально-информационной среде предполагает не только наличие знаний, компетентности и интеллекта субъекта, но и особой *культуры* (культуры деятельности, культуры отношений, культуры этики). Необходимым условием интеграции в такую среду становится сформированность современного мировоззрения, соблюдение социально-правовых норм и норм морали, бережное отношение к нравственным ценностям. Все это обуславливает необходимость развития духовного начала у субъекта обучения и воспитания.

Вместе с тем решение этой задачи относится к разряду весьма сложных для современной школы, чему имеются и объективные, и субъективные причины. В связи с этим в современных условиях создание единой информационной сис-

темы привносит несколько расширенный смысл в понятие «образование», подразумевающий образование не только будущего специалиста, но, прежде всего, личности, субъекта общественной среды, гражданина, патриота, носителя его культуры. Следовательно, необходима коренная перестройка образования, в частности, на наш взгляд, его содержания и информационной среды, а главное, субъектных отношений в образовании. В данном контексте обучение и воспитание учащихся можно осуществить только в рамках всего образовательного процесса и всего информационного пространства.

Каждый информационный объект (СМИ, социальные сети, другие информационные ресурсы) должен вносить свой посильный вклад в дело формирования культуры личности, ее духовной составляющей. Таким образом, актуализируется необходимость глубокого взаимопроникновения, слияния содержания информационных ресурсов с мировоззренческой и нравственной направленностью познавательных интересов обучающихся. Именно в этой плоскости лежит решение проблемы осуществляемого на уровне интегрированного межличностного информационного взаимодействия, реализующего единую концепцию образования, предметного обучения и формирования образовательной среды.

Таким образом, перед образованием в целом и предметным обучением стоит задача сформировать интеллектуально-духовную систему личности обучающегося в соответствии с целями образования, а также подготовить его к саморазвитию и самосовершенствованию в соответствии с информационными потребностями и познавательными интересами. Необходим переход от развития личности обучающегося под воздействием информационной среды к созданию условий для его саморазвития с учетом требований этой среды.

Важным является выстраивание субъективного социально-информационного пространства ученика таким образом, чтобы:

– противоречия, неизбежно возникающие под воздействием переменных условий среды, «работали» продуктивно на развитие и саморазвитие личности обучающегося, его интеллекта и культуры;

– формировались внутренние механизмы саморегулирования и самовосстановления.

Единое информационное пространство в данном случае выступает как средство (ресурс) осуществления и реализации воспитательного процесса и процесса обучения, их взаимодействия, которое в современных условиях стало *информационным* – информационно-образовательным, информационно-познавательным, информационно-деятельностным и информационно-коммуникативным. Оно включает в себя все необходимые информационные компоненты, что дает новые возможности для реализации воспитательных функций образования, для развития личной культуры и мировоззрения личности.

Единое информационное пространство школы является уровнем реализации целей обучения и воспитания в конкретном образовательном учреждении со своими обстоятельствами, обусловленными *объективными факторами* региональной среды своего расположения, а также *субъективными факторами*, характеристиками реальных участников обучения и воспитания. В силу того, что в соответствии со Стандартом информационно-методические условия реализации основной образовательной программы среднего общего образования должны обеспечиваться современной информационно-образовательной средой, создание эффективной (с точки зрения ее позитивного воздействия) информационной образовательной среды школы является одной из важнейших ее задач при поддержке общей социально-информационной среды, единого информационного пространства, системы информатизации образования.

При этом личное информационное пространство понимается как информационная образовательная среда конкретной

личности (обучающегося, педагога). По сути, она совпадает с его личной информационной средой при рассмотрении этой личности как субъекта образования, т. е. исходя из целенаправленности развития этой среды на достижение целей и образовательных результатов. Следовательно, личная информационная среда обучающегося как социального субъекта может (и должна быть) шире его личной информационной среды, но должна ей соответствовать (не противоречить) по качественным признакам, иначе трудно рассчитывать на достижение духовных и социокультурных результатов его образования. Таким образом, одной из задач создания единого информационного пространства школы является *опосредованное управление* личной информационной средой каждого обучающегося.

Личное информационное пространство субъекта определяется на основании существенности связи и взаимовлияния. Субъект не строит среду (пространство), но определяет с ней свои отношения, его свобода ограничивается лишь им самим (его культурой, воспитанием, мотивацией, формируемыми в школе). Обуславливается личное информационное пространство субъекта образовательным информационным пространством высшего уровня. Однако его свобода как саморазвивающейся системы остается высокой, поскольку он должен не только усваивать базовые знания, но и сам «добывать знания» в доступных ему средах.

Поскольку приоритетным направлением обучения и воспитания является развитие личности, обеспечение непрерывности саморазвития, учет личного информационного пространства каждого субъекта обучения и воспитания является необходимым условием достижения личностных и метапредметных результатов. Уровень единого информационного пространства школы представляет собой сочетание конкретных условий и индивидуальности обучающихся, особенностей их развития и саморазвития, интересов и мотивации.

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что основным компонентом единого информацион-

ного пространства является информационная образовательная среда ОО. Рассматривать и проектировать ее следует только в аспекте ее взаимодействия с универсальной общеобразовательной информационной средой и личными информационно-образовательными средами, в контексте информационного пространства субъектов образования высшего уровня.

Список литературы

1. *Дворкина М.Я.* Информационное обслуживание: социокультурный подход / МГУКИ. – М.: Профиздат, 2001. – 111 с. – (Сер. «Современная библиотека». Вып. 11).

2. *Петрова Е.В.* Человек и информационная среда: проблемы взаимодействия. [Электронный ресурс] // Официальный сайт РФО. Диалог XXI века. – 2008. – URL: <http://www.congress2008.dialog21.ru/Doklady/16410.htm> (Дата обращения: 27.10.2015)

3. *Коротенков Ю.Г.* Информационная образовательная среда основной школы / Ю.Г. Коротенков. – М.: Академия АйТи, 2011. – 152 с.

Сведения об авторах

Апатьева Лидия Анатольевна, зам. директора по воспитательной работе, МБОУ «Возрожденская СОШ», Выборгский район, Ленинградская обл., lid85@ya.ru

Баева Ирина Александровна, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, профессор, профессор кафедры психологии развития и образования, РГПУ им. А.И. Герцена, г. С.-Петербург, irinabaeva@mail.ru

Баев Николай Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физической культуры и спортивно-массовой работы, РГПУ им. А.И. Герцена, г. С.-Петербург, nbbaev@mail.ru

Батуринец Юлия Васильевна, педагог-психолог, ГК ОУ ЛО «Школа-интернат, реализующая адаптированные образовательные программы, “Красные Зори”», Ломоносовский район, Ленинградская обл., JAV-21@yandex.ru

Бондарук Александр Феодосьевич, доцент кафедры психологии и педагогики Санкт-Петербургского государственного института культуры, bondaruk59@bk.ru

Васильева Ирина Константиновна, методист ГБУ ДППО ЦПК ИМЦ Московского района Санкт-Петербурга, аспирант СПб АППО кафедры инновационных образовательных технологий, Zabaikina_i@mail.ru

Васютенкова Инна Викторовна, кандидат педагогических наук, завкафедрой педагогики и психологии ГАОУ ДПО «ЛОИРО», Ленинградская обл., vasyinna@yandex.ru

Вахрамеева Наталья Николаевна, учитель, МБОУ МО «Средняя школа № 20», г. Архангельск, lo20062006@yandex.ru

Городкова Мария Юрьевна, учитель-логопед ГБДОУ детский сад № 107, Выборгский район, г. Санкт-Петербург, d107@shko.la

Гришина Елена Вячеславовна, аспирант кафедры психологии развития и образования РГПУ им. А.И. Герцена, г. С.-Петербург, Ale542@mail.ru

Гуляева Дарья Владимировна, педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад г. Каменногорска», Выборгский район, Ленинградская обл., dasha_bondarchyk@mail.ru

Егорова Светлана Викторовна, педагог-психолог, МОУ «СОШ № 8» г. Кириши, Ленинградская обл., egorovaluba4eva@mail.ru

Загашева Мария Викторовна, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, mz1975@mail.ru

Захарова Людмила Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, ГАОУ ДПО «ЛОИРО», руководитель ресурсного центра ГБДОУ детский сад № 107 Выборгского района Санкт-Петербурга, Ph.D., Ludmilazah@mail.ru

Киселева Евгения Николаевна, учитель, МБОУ Архангельская СШ Соловецких юнг, Архангельск, grigzhenya@rambler.ru

Колесникова Валентина Петровна, директор информационно-методического центра Калининского района, г. Санкт-Петербург, coles0707@mail.ru

Красуцкая Елена, учитель информатики, завкафедрой информатики, Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Лицей № 130, г. Екатеринбург, krasuckayae@gmail.com

Кречетова Татьяна Владимировна, педагог-психолог, «Кингисеппская средняя общеобразовательная школа № 1», г. Кингисепп, Ленинградская обл., krechetovatv@yandex.ru

Крылова Елена Юрьевна, учитель-логопед ГБДОУ детский сад № 107 Выборгский район, г. Санкт-Петербург, d107@shko.la

Крыжановская Людмила Геннадьевна, учитель, МБОУ Архангельская СШ Соловецких юнг, Архангельск, krizhanovskayalg@gmail.ru

Кургина Марина Владимировна, педагог-психолог, МОБУ «Агалатовская МОШ», Всеволожский район, Ленинградская обл., nev-er@yandex.ru

Лахтионова Любовь Борисовна, воспитатель группы продленного дня, МОУ «Краснодолинская СОШ» Выборгского района, Ленинградская обл., lahtionovalb@gmail.com

Макаренко Ольга Алексеевна, зам. директора по воспитательной работе, МОУ «Гимназия № 5» г. Сосновый Бор, Ленинградская обл., liolik-68@meil.ru

Маркина Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, ГАОУ ДПО «ЛОИРО», Ленинградская обл., ludmila-markina@yandex.ru

Мартынова Алла Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, ГАОУ ДПО «ЛОИРО», Ленинградская обл., alla-vm@mail.ru

Перепелкина Валентина Александровна, кандидат философских наук, доцент, кафедра психологии и педагогики, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, 480621@bk.ru

Ренева Ольга Владимировна, педагог-психолог, МБОУ «СОШ № 10», г. Выборг, Ленинградская обл., podsitkova@rambler.ru

Решикова Лилия Сергеевна, РГПУ им. А.И. Герцена, Институт педагогики и психологии, г. С.-Петербург, lilisb@mail.ru

Семенова Светлана Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, svetvas.semenova@yandex.ru

Соболева Дарья Анатольевна, психолог-педагог, Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Прометей», г. Санкт-Петербург, dsoboleva27@yandex.ru

Сухова Ксения Юлиановна, методист информационно-методического центра Калининского района, г. Санкт-Петербург, suhowa.ks@yandex.ru

Тауренис Алина Николаевна, старший преподаватель, ГБОУ Институт развития образования Сахалинской области, г. Южно-Сахалинск; аспирант РГПУ им. А. И. Герцена, alinataurenis@mail.ru

Томашевич Елена Александровна, педагог-психолог, МОУ «Киришская СОШ № 2», г. Кириши, Ленинградская обл., tomashevichelena@mail.ru

Шахова Людмила Ивановна, ассистент кафедры психологии, Северный (Арктический) федеральный университет, г. Архангельск, 79600001472@yandex.ru

Яневская Стелла Юрьевна, психолог, Центр психолого-педагогической коррекции и реабилитации Адмиралтейского района, г. Санкт-Петербург; аспирант, РГПУ им. А.И. Герцена, mstella81@mail.ru

Information about authors

Lidiya Apatyeva, Deputy Director on educational work, «Vozrozhdenskaya secondary school», Vyborg district, Leningrad region, lid85@ya.ru

Irina Baeva, Doctor of psychology, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, Department of psychology of development and education, Herzen State University of Russia, St. Petersburg, irinabaeva@mail.ru

Nikolay Baev, Associate Professor, Ph.D., Department of Physical Culture, Herzen State University of Russia, St. Petersburg, nbbaev@mail.ru

Yulia Baturinets, educational psychologist, «boarding School that implements customized educational programs, "Krasnye Zori"», Lomonosov district, Leningrad region, JAV-21@yandex.ru

Alexander Bondaruk, Associate professor, Department of psychology and pedagogy, St. Petersburg State Institute of Culture, bondaruk59@bk.ru

Irina Vasilyeva, postgraduate student of St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, methodist of information and methodical center of the Moskovskiy district, Saint-Petersburg, Zabaikina_i@mail.ru

Inna Vasiutenkova, Ph.D., Head of Department of Pedagogy and Psychology, Leningrad Regional Institute of Educational Development, vasyinna@yandex.ru

Natalya Vakhrameeva, teacher, «Secondary school № 20», Arkhangelsk, lo20062006@yandex.ru

Maria Gorodkova, teacher – the logopedist, kindergarten № 107, Vyborg district, Saint Petersburg, d107@shko.la

Elena Grishina, Postgraduate of the department of psychology development and education of the Pedagogical University named after A.I. Herzen, Ale542@mail.ru

Daria Guliaeva, educational psychologist, «Kindergarten of town Kamennogorsk», Vyborg district, Leningrad region, dasha_bondarchyk@mail.ru

Svetlana Egorova, educational psychologist, Secondary school № 8, Kirishi, Leningrad region, egorovaluba4eva@mail.ru

Maria Zagasheva, senior lecturer in psychology and pedagogy, St. Petersburg State Institute of Culture, mz1975@mail.ru

Ludmila Zakharova, Department of Pedagogy and Psychology, Leningrad Regional Institute of Educational Development, Ludmilazah@mail.ru

Elena Krylova, teacher – the logopedist, kindergarten № 107, Vyborg district, Saint Petersburg, d107@shko.la

Tatyana Krechetova, educational psychologist, «Kingiseppskaya secondary school № 1», Kingisepp, Leningrad region, krechetovatv@yandex.ru

Evgeniya Kiseleva, teacher, The Arkhangelsk School named after the Solovetsky Cabins, Arkhangelsk, grigzhenya@rambler.ru

Valentina Kolesnikova, head of information-methodical center of the Kalinin district of Saint-Petersburg, coles0707@mail.ru

Elena Krasutskaya, IT-teacher, Head of Computer Science Department, lyceum № 130, Ekaterinburg, krasuckayae@gmail.com

Lyudmila Kryzhanovskaya, teacher, The Arkhangelsk School named after the Solovetsky Cabins, Arkhangelsk, krizhanovskayalg@gmail.ru

Marina Kurgina, educational psychologist, «Agalatovskaya secondary school», Vsevolozhsk district, Leningrad region, nev-er@yandex.ru

Lubov Lahtionova, extended-day group educator, «Krasnodolinskaya secondary school», Vyborg district, Leningrad region, lahtionovalb@gmail.com

Olga Makarenko, Deputy Director on educational work, «Gymnasium № 5», Sosnoviy Bor, Leningrad region, liolik-68@meil.ru

Lyudmila Markina, Associate Professor, Ph.D. in pedagogy science, Department of Pedagogy and Psychology, Leningrad Regional Institute of Educational Development, ludmila-markina@yandex.ru

Alla Martynova, Associate Professor, Ph.D. in psychology science, Department of Pedagogy and Psychology, Leningrad Regional Institute of Educational Development, alla-vm@mail.ru

Valentina Perepelkina, Associate Professor, Ph.D., Department of Psychology and Pedagogy, Saint-Petersburg state Institute of culture, 480621@bk.ru

Olga Renjeva, educational psychologist, Municipal budget secondary educational institution «School № 10», Vyborg, Leningrad region, podsitkova@rambler.ru

Liliya Reschikova, postgraduate student, Herzen State University of Russia, St. Petersburg, lilisb@mail.ru

Svetlana Semenova, Associate Professor, Ph.D., Saint-Petersburg state Institute of culture, svetvas.semenova@yandex.ru

Daria Soboleva, educational psychologist, Social and rehabilitation center for minors «Prometheus», Saint-Petersburg, dsoboleva27@yandex.ru

Kseniia Sukhova, methodist of information and methodical center of the Kalininskiy district, Saint-Petersburg, suhowa.ks@yandex.ru

Alina Taurenis, Senior lecturer, Institute of Education Developing of Sakhalin region; postgraduate student, Herzen State University of Russia, St. Petersburg alinataurenis@mail.ru

Elena Tomashevich, educational psychologist, Secondary school № 2, Kirishi, Leningrad region, tomashevichelena@mail.ru

Lyudmila Shakhova, assistant of Department of Psychology, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov, Arkhangelsk, 79600001472@yandex.ru

Stella Janevskaja, psychologist, Center of psychological-pedagogical correction and rehabilitation of the Admiralty district, Saint-Petersburg; postgraduate student, Herzen State Pedagogical University of Russia, mstella81@mail.ru

**Психолого-педагогическое сопровождение
процессов развития ребенка**

Материалы Всероссийской научно-практической конференции

Под редакцией И.В. Васютенковой

Редактор *Е. В. Романова*

Технический редактор *Л. Н. Ефимова*

Подписано в печать 11.10.2016. Формат 60×84 1/16
Усл. печ. л. 11,75. Гарнитура Times New Roman. Печать офсетная
Тираж 150 экз. Заказ 408

Ленинградский областной институт развития образования
197136, Санкт-Петербург, Чкаловский пр., 25-а